



RÉPUBLIQUE
FRANÇAISE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

depp Direction de l'évaluation,
de la prospective
et de la performance

L'état de l'École

2022



Une analyse statistique
du système éducatif

n° 32

L'état de l'École

2022

Cet ouvrage est édité par le
**ministère de l'Éducation
nationale et de la Jeunesse**

**Direction de l'évaluation,
de la prospective
et de la performance
(DEPP)**

61-65, rue Dutot 75732
Paris Cedex 15

Directrice de la publication

Fabienne Rosenwald

Rédacteur en chef

Maxime Jouvenceau

Secrétaire de rédaction

Aurélie Bernardi

Conception graphique

Frédéric Voiret

Cartographie

Daphné Beaugregard-Côté

Cécile Duquet-Métayer

Impression

Dejalink

Auteurs DEPP

Paul-Antoine Beretti

Théodore Bérut

Laurène Bocognano

Anaïs Bret

Axelle Charpentier

Christel Collin

Pierre Conceicao

Sophie Cristofoli

Yannick Croguennec

Marion Defresne

Aurélie Demongeot

Pascal Dieusaert

Mélanie Drégoir

Yann Eteve

Franck Evain

Pascaline Feuillet

Yann Fournier

Hélène Fréchou

Laure Heidmann

Marie-Laurence Jaspar

Maxime Jouvenceau

Aurélie Lacroix

Marie Lebaudy

Valérie Liogier

Fabienne Lombard

Laetitia Longhi

Nathalie Marchal

Luc Masson

Olivier Monso

Lucie Neirac

Pascale Poulet-Coulibando

Christelle Raffaëlli

Robert Rakocevic

Nicolas Razafindratsima

Thierry Rocher

Sylvie Rousseau

Grégory Salmon

Alexia Stéfanou

Fanny Thomas

Jean-Éric Thomas

Ronan Vourc'h

DGESIP-DGRI-SIES

Mathieu Baudry

Fonds de carte © IGN

L'établissement représenté en couverture est le collège Jean-Jaurès à Cenon (33).

© Art'Ur architectes, image Sébastien Hommes

ISSN 1152-5088
ISBN 978-2-11-162582-2
Pour la version numérique,
e-ISSN 2431-5559
e-ISBN 978-2-11-167860-6
Dépôt légal : octobre 2022

Préface



@ Photo Philippe Devernay -
Ministère de l'Éducation nationale
et de la Jeunesse

L'École est un bien commun : elle permet à chaque génération d'accéder à l'état des connaissances de son temps ainsi qu'aux formations, aux métiers et à la vie citoyenne. Ces missions essentielles sont dues à tous et pour cela, il est nécessaire de disposer de données et d'indicateurs permettant de rendre l'action publique la plus juste et la plus précise possible et d'en rendre compte à la nation.

Depuis sa création, la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) a prouvé sa contribution indispensable à cette tâche. L'accumulation des données dans le temps et la diversité de ses enquêtes sont précieuses pour la décision. Depuis quelques années, ce bilan s'est encore considérablement enrichi grâce au déploiement des évaluations nationales en CP, CE1, en sixième et en seconde, qui permettent de mesurer le niveau des élèves en français et en mathématiques.

Que ce soit au chapitre des ressources humaines, de l'investissement, des connaissances acquises ou de la sociologie des élèves, la nouvelle édition permettra de penser au mieux les priorités du ministère de l'Éducation et de la Jeunesse : l'excellence pédagogique, le bien-être dans le milieu éducatif et l'égalité des chances. Tous les personnels de l'Éducation nationale peuvent s'en saisir pour considérer leurs pratiques au sein d'un ensemble plus vaste, pour comparer et affiner leurs choix. À cet égard, il constitue un outil décisif en vue des concertations qui auront lieu dans toute la France, dans le cadre du Conseil National de la Refondation, entre tous les acteurs du système scolaire et auprès de tous ceux qui s'engagent pour l'épanouissement et l'avenir des élèves.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Pap Ndiaye'. The signature is stylized with a large 'P' and 'N'.

Pap Ndiaye

Ministre de l'Éducation nationale
et de la Jeunesse

Sommaire

Présentation	p. 6
---------------------	------

■ Les élèves

1	La scolarisation dans le premier degré	p. 14
2	La scolarisation au collège	p. 16
3	La scolarisation au lycée général et technologique	p. 18
4	La voie professionnelle : voie scolaire et apprentissage	p. 20
5	La scolarisation des élèves en situation de handicap	p. 22
6	L'éducation prioritaire	p. 24
7	Le climat scolaire	p. 26

■ L'investissement

8	La dépense pour l'éducation	p. 28
9	La dépense d'éducation pour le premier degré	p. 30
10	La dépense d'éducation pour le second degré	p. 32
11	La dépense d'éducation pour l'enseignement supérieur	p. 34
12	Les personnels de l'Éducation nationale	p. 36
13	Les salaires des enseignants	p. 38
14	Les moyens « enseignants » consacrés aux élèves	p. 40

■ Contexte scolaire et formation des personnels

15	La préparation au métier d'enseignant	p. 42
16	La formation continue des enseignants des premier et second degrés	p. 44
17	Le ressenti professionnel des enseignants à l'école et au collège	p. 46
18	Les pratiques de classe des enseignants	p. 48
19	Les conditions d'accueil dans le premier degré	p. 50
20	Les conditions d'accueil dans le second degré	p. 52



■ Les acquis des élèves

21	Les évaluations de début de CP et CE1	p. 54
22	Les compétences en français et en mathématiques en début de sixième	p. 56
23	Les compétences en français et en mathématiques en début de seconde	p. 58
24	Les compétences des élèves en mathématiques depuis 1987	p. 60
25	Les compétences en lecture des jeunes (JDC)	p. 62
26	Le sentiment de confiance des élèves à l'entrée au collège et au lycée	p. 64

■ Les parcours, l'orientation et l'insertion

27	Les parcours des élèves	p. 66
28	La réussite aux examens	p. 68
29	Les inégalités sociales dans l'enseignement scolaire	p. 70
30	Les différences de parcours entre filles et garçons	p. 72
31	Les disparités territoriales de parcours et de résultats scolaires	p. 74
32	Les objectifs de l'Union européenne en matière d'éducation et de formation à l'horizon 2030	p. 76
33	Les sorties de formation aux faibles niveaux d'études	p. 78
34	Le niveau d'études de la population	p. 80
35	L'insertion professionnelle des jeunes	p. 82
36	Le diplôme et l'entrée dans la vie active	p. 84

Méthodologie et définitions	p. 86
-----------------------------------	-------

Niveaux de formation	p. 101
----------------------------	--------

Table des sigles	p. 102
------------------------	--------

Présentation

L'état de l'École présente une synthèse des indicateurs statistiques structurels les plus pertinents pour analyser le système éducatif français et apprécier les politiques publiques en éducation.

Cet ouvrage regroupe des fiches synthétiques qui permettent une analyse globale, en décrivant les principales évolutions et tendances et en apportant l'éclairage des comparaisons internationales mais aussi territoriales et sociodémographiques. L'objectif est d'alimenter le débat public autour de l'École, d'éclairer les acteurs publics, d'aider au pilotage et de contribuer à l'évaluation du système éducatif français pour améliorer la réussite de tous les élèves.

Cette édition 2022 présente 36 fiches structurées autour de cinq entrées :

■ **Les élèves**, ce chapitre présente les contextes de scolarisation de l'ensemble des élèves ;

■ **L'investissement**, ce chapitre rend compte de la dépense d'éducation et décrit en particulier les moyens en personnels ;

■ **Le contexte scolaire et la formation des personnels**, ce chapitre expose la formation des enseignants et les contextes d'enseignement ;

■ **Les acquis des élèves**, ce chapitre synthétise les résultats et les acquis des élèves lors des évaluations nationales et internationales ;

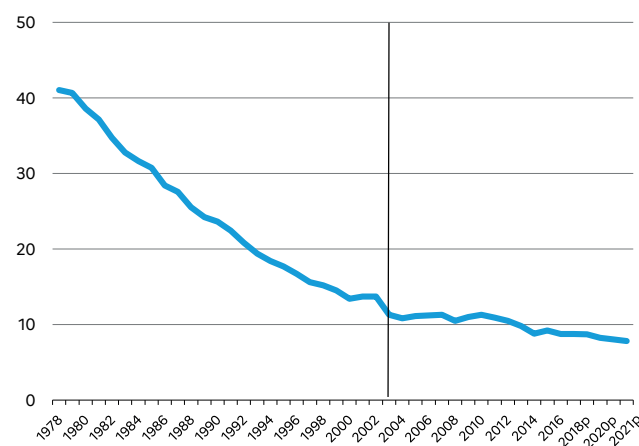
■ **Les parcours, l'orientation et l'insertion**, ce chapitre retrace les parcours des élèves, leur orientation et leur insertion professionnelle.

Les indicateurs sont présentés le plus souvent avec une perspective temporelle mais aussi internationale. Ils sont déclinés, lorsque cela est pertinent, selon l'origine sociale des élèves, le territoire où ils résident et selon l'entrée filles-garçons. Ils donnent la possibilité au lecteur qui souhaite approfondir ces thématiques de se référer aux autres publications de la DEPP que sont *Filles et Garçons*, *sur le chemin de l'égalité de l'école à l'enseignement supérieur*, *L'Europe de l'éducation en chiffres*, *Géographie de l'École* et *RERS (Repères et Références Statistiques)* ou aux données et séries chronologiques disponibles en ligne sur le site de la DEPP (voir en fin d'ouvrage p. 104-105).

Sur le long terme, l'École a réduit la part de sortants précoces

Sur le long terme, l'École a permis de diplômer et qualifier beaucoup plus de jeunes. Réduire les sorties précoces du système éducatif, c'est-à-dire la proportion de jeunes sans diplôme ou seulement titulaires du brevet, est une orientation politique de la France depuis de nombreuses années, partagée avec les pays de l'Union européenne. La part de sortants précoces, plus de 40 % à la fin des années 1970, a été divisée par 5 et représente moins de 8 % d'une génération en 2021 ► **figure 1**.

► **1 Part des 18-24 ans peu ou pas diplômés et hors formation (sortants précoces) par sexe (en %)**



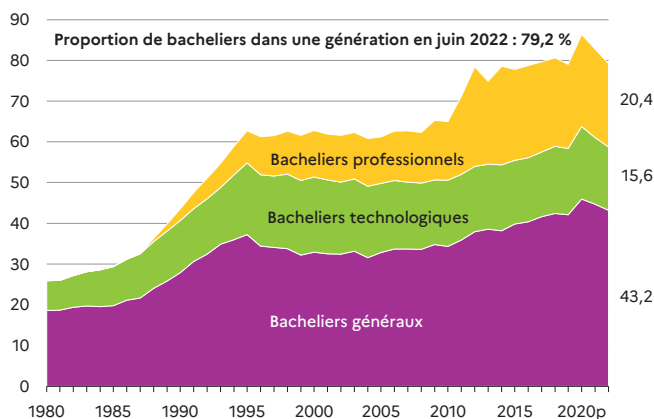
Note : les jeunes étudiants sont identifiés par une question particulière sur les poursuites d'études et de formation à partir de 1982 alors qu'ils l'étaient par leur « situation principale » de 1978 à 1981. Par ailleurs, à la suite de la rénovation du questionnaire de l'enquête Emploi en 2013, la part de sortants précoces est corrigée de cette rupture de série pour les années 2003 à 2013 (estimation DEPP). Dans le même temps, les données sur le champ France métropolitaine (de 2003 à 2013) ont été extrapolées au champ France métropolitaine + DROM (hors Mayotte).

Champ : France métropolitaine + DROM (hors Mayotte).

Source : Insee, enquêtes Emploi, traitement DEPP pour les années 2003 à 2013.

La part de bacheliers dans une génération était de 5 % en 1950. Cette part est en augmentation continue depuis et elle atteint désormais 79 % en 2022. Cette hausse est d'abord liée à la démocratisation de l'enseignement secondaire avec une diffusion de l'enseignement dans l'ensemble des milieux sociaux et une normalisation des cursus scolaires vers l'obtention du baccalauréat. La hausse s'est poursuivie avec, notamment, la rénovation de la voie professionnelle ainsi que la progression des taux de réussite aux examens ► **figure 2**.

► 2 Proportion de bacheliers dans une génération (1980-2022) (en %)

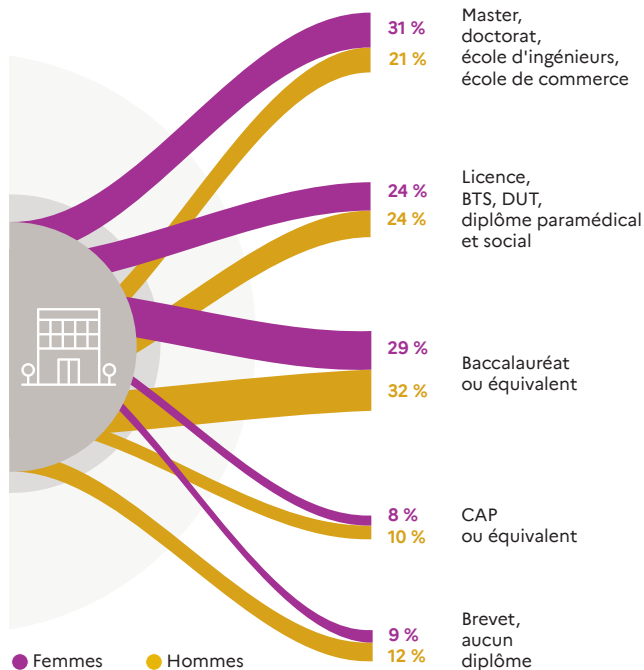


p : données provisoires. Pour la session 2022, les chiffres ont été établis à partir des résultats provisoires du baccalauréat 2022.
Champ : France métropolitaine jusqu'en 2000, France métropolitaine + DROM hors Mayotte à partir de 2001.
Source : DEPP, Systèmes d'information Ocean, Cyclades ; ministère chargé de l'Agriculture ; Insee, estimations démographiques, traitement DEPP.

Davantage de diplômés de l'enseignement supérieur que dans les autres pays de l'UE

L'accès plus massif des jeunes au baccalauréat a également permis d'élargir l'accès à l'enseignement supérieur : plus des trois quarts des bacheliers, dont l'essentiel des bacheliers généraux, y accèdent (**fiche 27**). Au début des années 2020, parmi l'ensemble d'une génération sortant du système éducatif, la moitié des jeunes sortent avec un diplôme de l'enseignement supérieur (**fiche 34**), c'est davantage le cas des filles que des garçons ► **figure 3**.

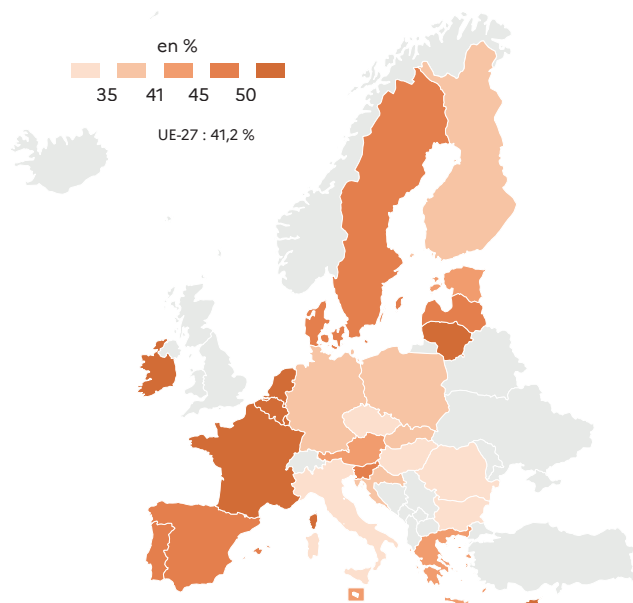
► 3 Répartition des sortants de formation initiale en fonction de leur diplôme le plus élevé (en %)



Lecture : en moyenne sur 2018, 2019 et 2020, 31 % des femmes et 21 % des hommes sortent de formation initiale avec un diplôme de master, de doctorat ou équivalent.
Note : en raison des arrondis, les totaux peuvent différer de la somme des éléments qui les composent.
Champ : France métropolitaine + DROM (hors Mayotte), données provisoires.
Source : Insee, enquêtes Emploi, estimations de population, recensement de la population ; traitement DEPP.

Au niveau européen, la proportion de sorties précoces du système éducatif en France est devenue l'une des plus basses de l'Union européenne (**fiche 33**) et la part de diplômés de l'enseignement secondaire est supérieure à celle de l'Allemagne alors qu'elle lui était inférieure de près de 10 points de pourcentages en 2006 (**fiche 34**). Enfin, les taux de diplômés de l'enseignement supérieur en France sont devenus parmi les plus élevés de l'UE ► **figure 4**. Ainsi, en France, la part de sortants précoces et celle de diplômés de l'enseignement supérieur excèdent les objectifs fixés par « l'espace européen de l'éducation 2030 », tout comme la part scolarisée des enfants de plus de 3 ans. Cependant, les quatre autres objectifs

► 4 Proportion de diplômés de l'enseignement supérieur parmi les jeunes âgés de 25 à 34 ans, selon le sexe, en 2021



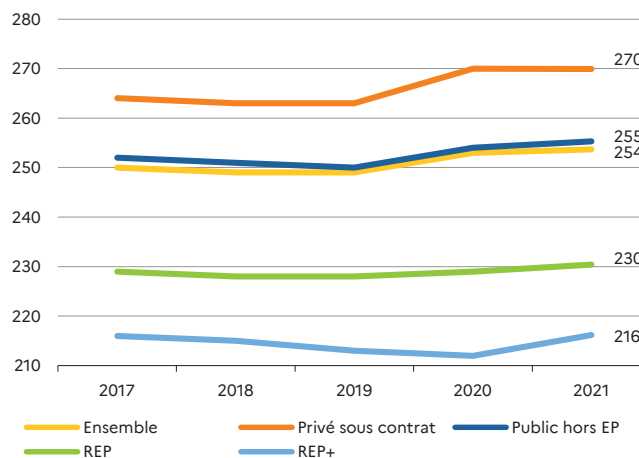
Source : Eurostat, enquête EU-LFS, [edat_lfse_03].

qui concernent les compétences à 15 ans n'ont pas été atteints, en France comme d'ailleurs dans la très grande majorité des pays européens. En effet, la proportion d'élèves français avec une faible maîtrise sont inférieurs à la moyenne de l'UE, mais restent cependant supérieurs à 15 %, cible européenne (fiche 32)

Des résultats en baisse en mathématiques sur le long terme mais en augmentation récente en CP et CE1

En revanche, à l'école primaire, au niveau international, les scores moyens des élèves français figurent dans la partie inférieure des classements internationaux en mathématiques (fiche 24). Sur le long terme, en mathématiques, le niveau moyen a considérablement baissé sur les trente dernières années car en 2017, plus de neuf élèves sur dix ont un niveau inférieur ou égal au niveau atteint par la moitié des élèves en 1987. Cependant, à plus court terme, en

► 5 Évolution du score moyen des élèves en mathématiques



Lecture : en 2021, le score moyen en mathématiques des élèves en établissements privés sous contrat est de 270 points.

Champ : France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.

Source : évaluation exhaustive de début de sixième, 2017-2021, DEPP.

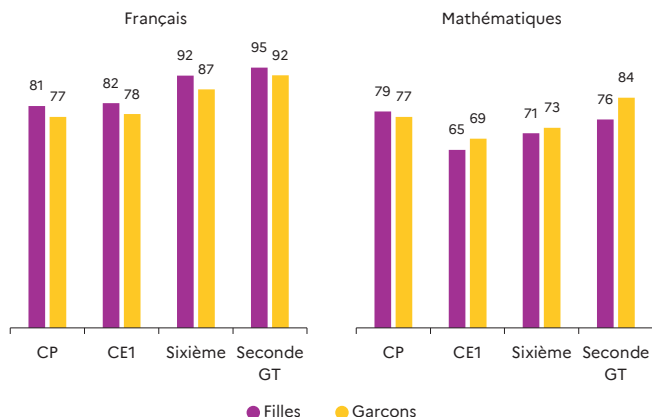
primaire, le niveau des élèves en début de CP et de CE1, après une baisse en 2020 liée à la crise sanitaire, retrouve, voire dépasse, en mathématiques en 2021 le niveau de 2018 et 2019 (fiche 21).

Entre 2017 et 2021, les résultats sont stables en mathématiques en début de sixième ► **figure 5** mais progressent en français (fiche 22). Au test de positionnement de seconde, les élèves de seconde professionnelle comme ceux de seconde générale et technologique ont des résultats qui augmentent en français entre 2019 et 2021 mais qui baissent en mathématiques (fiche 23).

Des résultats scolaires et des orientations encore différenciés selon le sexe

Les filles ont une meilleure réussite en français dès l'enseignement primaire et tout au long de leur scolarité ► **figure 6**. Ainsi, en CP, 77 % des garçons ont une maîtrise satisfaisante des connaissances et compétences en français contre 81 % des filles (fiche 30).

► 6 Part d'élèves qui ont une maîtrise satisfaisante aux évaluations de compétences à la rentrée 2021 (en %)



Lecture : en début de CP, 81 % des filles et 77 % des garçons présentent une maîtrise satisfaisante en français.
Note : les évolutions sont commentées en termes d'écart entre les filles et les garçons et pas dans l'absolu car les mesures diffèrent d'un niveau à l'autre.
Champ : France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.
Source : DEPP, Repères CP-CE1, évaluation exhaustive de début de sixième, test de positionnement de seconde.

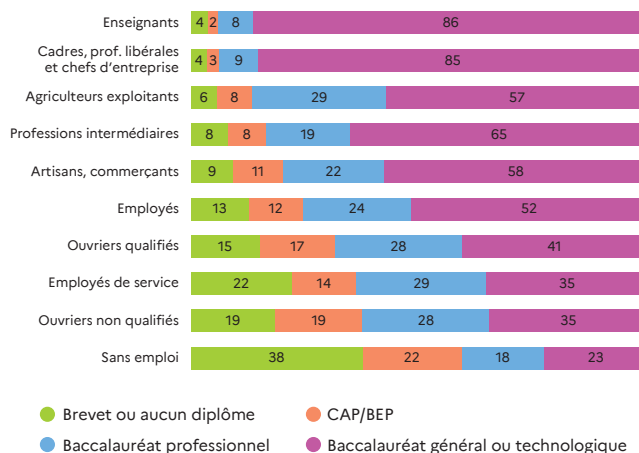
En mathématiques, les différences de performances sont moins nettes. Alors qu'en début de CP, les filles présentent de meilleures performances que les garçons dans la plupart des domaines évalués en mathématiques, ce n'est plus le cas en début de CE1. Quel que soit le niveau scolaire, les filles sont globalement moins confiantes que les garçons, notamment en mathématiques (fiche 26). Au lycée, les filles s'orientent plus souvent en voie générale et technologique qu'en voie professionnelle et *a fortiori* qu'en apprentissage (fiche 4). Néanmoins, elles sont sous-représentées dans les séries ou options scientifiques, non seulement en voie professionnelle ou en voie technologique mais aussi en voie générale (fiche 30). Elles réussissent mieux aux examens et sortent moins souvent précocement du système scolaire que les garçons. Après le baccalauréat, elles poursuivent davantage leurs études dans l'enseignement supérieur, notamment à l'université. Elles sont plus souvent diplômées du supérieur à la fin de leurs études initiales, pour 55 % d'entre elles contre 45 % des jeunes hommes.

Des inégalités sociales de résultats qui perdurent

La France est le pays de l'OCDE où les compétences à 15 ans sont les plus liées au milieu social (fiche 29). Dès l'entrée dans l'enseignement élémentaire, des inégalités sociales de compétences très marquées sont observées notamment en français (plus particulièrement en compréhension orale) et en mathématiques (plus particulièrement en résolution de problèmes). Ce constat perdure tout au long de la scolarité. De plus, les élèves des établissements les moins favorisés sont moins nombreux que ceux des établissements les plus favorisés à considérer qu'ils ont réussi les évaluations ou qu'ils sont prêts pour l'année à venir (fiche 26).

Les élèves ne connaissent pas tous les mêmes parcours scolaires et ne sortent pas du système éducatif avec les mêmes diplômes selon leur origine sociale. Les inégalités d'accès à un baccalauréat se sont réduites au cours des vingt dernières années, mais les orientations restent différenciées selon le milieu social (fiche 3). Celles-ci résultent des différences de résultats scolaires mais également des choix d'orientation socialement différenciés à résultats équivalents.

► 7 Niveau de diplôme dix ans après l'entrée en sixième selon le milieu social (en %)



Lecture : dix ans après leur entrée en sixième en 2007, 86 % des enfants d'enseignants sont titulaires d'un baccalauréat général ou technologique.
Champ : France métropolitaine.
Source : DEPP, SIES-MESR, panel d'élèves entrés en sixième en 2007.

Au lycée, les enfants de milieux favorisés sont donc surreprésentés dans la voie générale qui permet un accès plus fréquent à l'enseignement supérieur ► **figure 7**.

Les disparités d'accès au diplôme selon l'origine sociale persistent. Elles sont particulièrement prononcées dans les hauts niveaux de formation : en 2020 parmi les 25-34 ans, 68 % des enfants de cadres obtiennent un diplôme de l'enseignement supérieur long pour seulement 18 % des enfants d'ouvriers (**fiche 36**). Ces différences d'accès aux diplômes selon l'origine sociale ont des conséquences sur le marché du travail en termes d'insertion et de profession occupée. En effet, parmi l'ensemble des diplômés, le taux d'emploi est plus élevé pour les titulaires de diplômes de l'enseignement supérieur en général. La moitié des diplômés de l'enseignement supérieur long ont un emploi de cadre ou de profession intellectuelle supérieure alors que ce n'est le cas que d'une infime minorité des autres diplômés.

Les écarts de composition sociale mais aussi de compétences scolaires entre établissements sont très forts et expliquent une très grande partie des écarts de réussite entre le secteur public hors éducation prioritaire, l'éducation prioritaire et le secteur privé. En effet, les résultats dépendent fortement de l'origine sociale des élèves.

Les collèges, dans leur ensemble, se distinguent par de forts écarts de composition sociale, et les collèges privés ont une composition sociale plus favorisée que les collèges publics, cette tendance étant croissante depuis les années 2000 (**fiche 2**). De plus, les élèves entrant dans des écoles et collèges de l'éducation prioritaire ont des acquis beaucoup moins affirmés que les autres élèves. Ainsi, les établissements en éducation prioritaire sont ceux pour lesquels les difficultés scolaires et sociales sont les plus concentrées (**fiche 6**). En effet, trois quarts des élèves de REP+ ont des parents ouvriers ou inactifs contre moins de quatre sur dix dans les collèges publics hors éducation prioritaire.

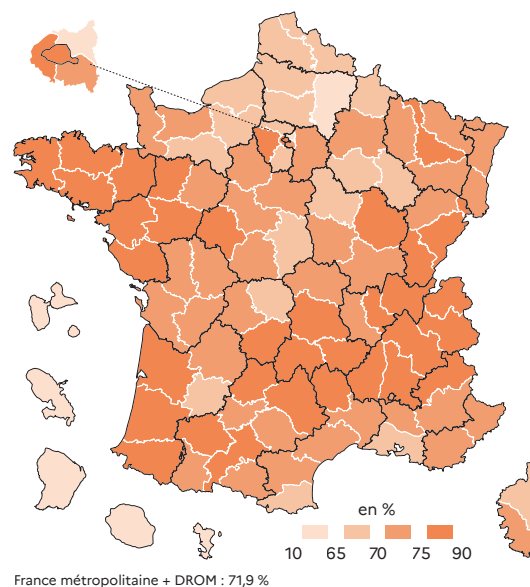
Des différences territoriales en termes de compétences

De fortes inégalités territoriales en compréhension de l'écrit sont perceptibles au moment des tests passés lors de la Journée défense et citoyenneté. La majorité des jeunes d'environ 17 ans sont des lecteurs efficaces mais près d'un sur dix rencontre des difficultés de

lecture, parmi lesquels la moitié peut être considérée en situation d'illettrisme. Ces difficultés de lecture sont inégalement réparties sur le territoire. En France métropolitaine, elles sont notamment particulièrement fréquentes dans les départements du sud des Hauts-de-France. Concernant l'outre-mer, les pourcentages sont nettement plus élevés (**fiche 25**).

La proportion de jeunes en difficulté de lecture en début de sixième est également la plus élevée dans le Nord et dans les DROM (**fiche 22**). Les inégalités territoriales de résultats scolaires reflètent en grande partie les inégalités sociales : les résultats aux évaluations de sixième sont souvent liés au milieu social des familles de collégiens (**fiche 31**). Ce phénomène n'est pas systématique car dans certains départements du Massif central ou limitrophes, les collégiens ont une réussite élevée au regard des milieux sociaux ► **figure 8**. Inversement, dans d'autres départements, en général très urbains, la réussite au DNB est relativement faible au regard des milieux sociaux, notamment dans certains départements d'Île-de-France.

► 8 Maîtrise des connaissances et des compétences en mathématiques en début de sixième (en %)



Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé sous contrat.
Source : DEPP.



En dépit d'une réussite hétérogène selon les départements, l'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième atteint son maximum dans tous les départements d'Île-de-France (fiche 28). L'évolution des effectifs est également contrastée. Dans le premier degré et au collège, les académies du Nord et de l'Est perdent des élèves sur dix ans au profit notamment de l'Île-de-France et des académies du Sud (fiches 1 et 2).

En 2019-2020, la France dépensait moins pour le premier degré que les autres pays

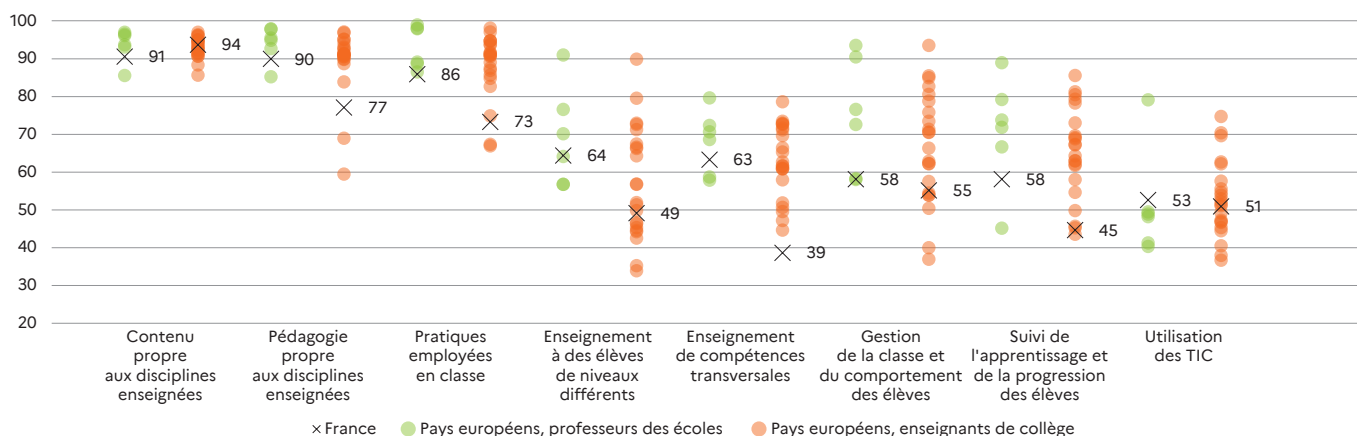
En 2019-2020, dernière année disponible pour les comparaisons internationales, le nombre moyen d'élèves dans le premier degré par enseignant était l'un des plus élevés de l'UE malgré une baisse depuis 2017 (fiche 14). Dans le second degré, si le nombre d'élèves par enseignant au collège (14,6) est supérieur à la plupart des pays de l'UE, il est similaire à la moyenne de l'UE au lycée (11,3). En 2018, dernière année disponible pour les comparaisons internationales, la dépense par élève du premier degré était en dessous de la moyenne OCDE (- 8,7 %), contrairement au second degré, notamment au second cycle (+ 30,4 %), ou à l'enseignement supérieur (fiches 9, 10 et 11).

En 2019-2020, au regard de la moyenne de l'UE, les enseignants français sont plus jeunes et leur salaire statutaire est plus faible, en particulier en début et en milieu de carrière (fiche 13). En 2018, les enseignants se disent généralement satisfaits de leur environnement de travail comme leurs collègues européens mais ils déclarent moins souvent se sentir valorisés (fiche 17). En formation, les enseignants français abordent moins fréquemment que dans une majorité d'autres pays européens les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement ► figure 9. Les enseignants du premier degré et de collège disent se sentir moins préparés à l'exercice de leur métier, notamment à la gestion de classe et à l'enseignement de compétences transversales (fiche 15). Toutefois, les enseignants français ont des pratiques similaires à leurs collègues européens (fiche 18).

Mais, avec la priorité au primaire, le nombre d'élèves par classe dans le premier degré baisse

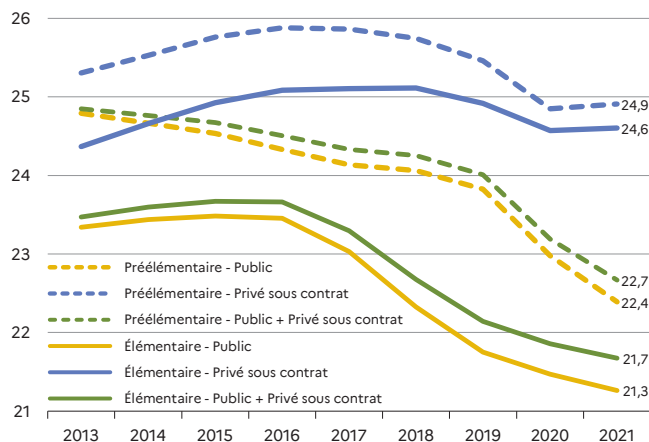
Dans le premier degré, le nombre d'élèves par classe est en nette baisse à partir de 2017, plus particulièrement dans les classes de CP et CE1 des écoles en éducation prioritaire ► figure 10. Cette diminution ne s'est pas faite au détriment des autres niveaux ni

► 9 Comparaison européenne des contenus abordés en formation initiale par les enseignants, selon le degré d'enseignement (en %)



Champ : enseignants français exerçant en classes élémentaires ou en collège, interrogés dans le cadre de Talis 2018.
Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

► **10 Évolution du nombre d'élèves par classe dans le premier degré, selon le niveau et le secteur**



Lecture : à la rentrée 2021, les classes de niveau élémentaire des écoles publiques accueillait en moyenne 21,3 élèves.

Champ : France métropolitaine + DROM, hors ULIS.

Source : DEPP.

des territoires ruraux où la taille des classes a également continué à baisser (fiche 19). Ces baisses découlent de la priorité faite au primaire, traduite par l'augmentation des effectifs d'enseignants (fiche 12), associée à la diminution du nombre d'élèves, laquelle devrait se poursuivre jusqu'en 2024 (fiche 1). Au cours des années 2010, la dépense intérieure d'éducation progresse essentiellement dans le premier degré en raison de cette priorité accordée au primaire (fiche 9) pour représenter près de 30 % des dépenses de l'État pour l'éducation (fiche 8).

Des enseignants davantage formés aux technologies de l'information et de la communication

Les trois quarts des personnels de l'Éducation nationale exercent des missions d'enseignement, parmi lesquels un peu plus de la moitié sont dans le secondaire. Les effectifs d'enseignants ont augmenté entre 2015 et 2018. Au cours de cette période, davantage de postes ont été ouverts aux concours et les recrutements de non-titulaires sont à la hausse (fiche 12). Par la suite, ils ont baissé dans

le second degré public et continué à augmenter dans le premier degré public jusqu'en 2020. Les enseignants de l'Éducation nationale sont très majoritairement des femmes. Elles ont des salaires moyens plus faibles, notamment car elles exercent plus souvent à temps partiel et appartiennent moins souvent aux corps les plus rémunérateurs.

En 2018, les enseignants qui entrent dans le métier ont bénéficié de contenus plus complets de formation initiale qu'auparavant, notamment en termes d'usage des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (fiche 15). Par ailleurs, ils déclarent que la formation continue a une influence positive sur leur manière d'enseigner et expriment des besoins de formation continue sur les besoins éducatifs particuliers des élèves (fiche 16) qui sont une des principales sources de stress pour les enseignants du premier degré (fiche 17). Ceci peut s'expliquer en partie par la hausse de l'inclusion des élèves en situation de handicap qui sont de plus en plus scolarisés en milieu ordinaire plutôt qu'en milieu spécialisé (fiche 5). Les incidents graves en établissements sont principalement des violences verbales ou physiques entre élèves. Les enseignants de lycée professionnel sont les plus exposés à la violence et à l'absentéisme des élèves (fiche 7).

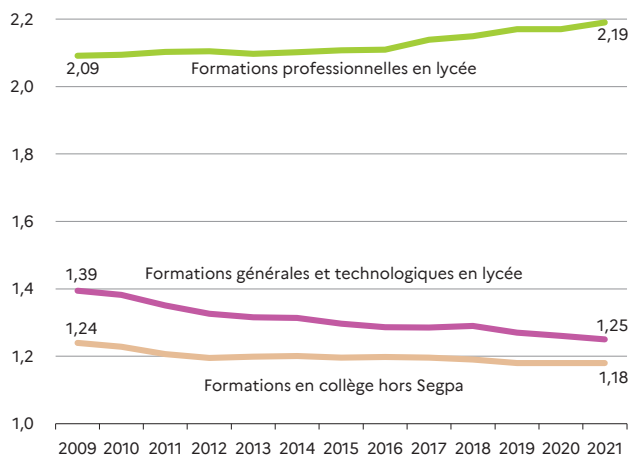
Focus sur la voie professionnelle

En 2019, près de 860 300 élèves étaient inscrits en classe de troisième (établissements de l'Éducation nationale et de l'Agriculture). En 2020, à la rentrée suivante, 64,8 % d'entre eux ont continué en seconde générale et technologique; 32,1 % se sont engagés dans les formations professionnelles en lycée ou en apprentissage; 2,2 % sont restés en formation de niveau collège, essentiellement des redoublants (2,1 %) (fiche 27).

Dans la voie professionnelle, un tiers des élèves se sont inscrits en CAP, dont près de la moitié en apprentissage, et deux tiers se sont inscrits en baccalauréat professionnel dont une faible minorité en apprentissage. Ces proportions sont stables ces dernières années.

Au total un million d'élèves et apprentis suivent une formation professionnelle dans le second degré : les deux tiers sous voie scolaire et un tiers en apprentissage (fiche 4). Entre 2011 et 2021, les effectifs d'apprentis augmentent et par extension leur part au sein des formations professionnelles car les effectifs de lycéens professionnels

► **11 Évolution du nombre d'heures d'enseignement allouées par élève (H/E) dans le second degré**



Lecture : pour la rentrée scolaire 2021-2022, le H/E pour les formations en collège est de 1,18 soit, en moyenne, 118 heures d'enseignement de professeurs mobilisées pour 100 élèves.

Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP, bases Relais 2009-2021.

sont globalement en baisse. La part d'apprentis varie selon le niveau, le diplôme et la spécialité préparés : les apprentis préparent majoritairement un CAP alors que les lycéens professionnels préparent un baccalauréat.

Les apprentis présentent à l'entrée de la formation des caractéristiques qui les distinguent de leurs homologues de la voie scolaire. Parmi les élèves qui entrent en CAP, les différences sociodémographiques entre apprentis et lycéens professionnels sont nettes : l'apprentissage accueille moins de filles, moins d'élèves issus de famille immigrée et davantage d'enfants d'artisan, commerçant ou chef d'entreprise. Les élèves issus de Segpa y sont moins représentés. Par ailleurs, les élèves ayant un sentiment plus élevé d'efficacité personnelle dans la sphère sociale ont davantage de chances d'entrer en apprentissage plutôt que dans la voie professionnelle scolaire. En lycée professionnel, le nombre d'heures allouées par élève est en augmentation ► **figure 11** et le nombre d'élèves par classe est quasiment en baisse continue depuis le milieu des années 1980 (**fiche 14**). Les dynamiques sont inversées au collège et surtout en lycée GT où le nombre d'élèves par structure est plus haut compte tenu de la

plus faible part d'enseignements réalisés en groupe (**fiche 20**).

Après un CAP, près de la moitié des jeunes poursuivent en voie professionnelle et les jeunes sous voie scolaire continuent plus souvent que ceux sous statut d'apprentissage (**fiche 27**). L'insertion professionnelle des jeunes diplômés de la voie professionnelle dépend de la conjoncture économique mais également du niveau de diplôme obtenu (**fiche 35**). ■

La scolarisation dans le premier degré

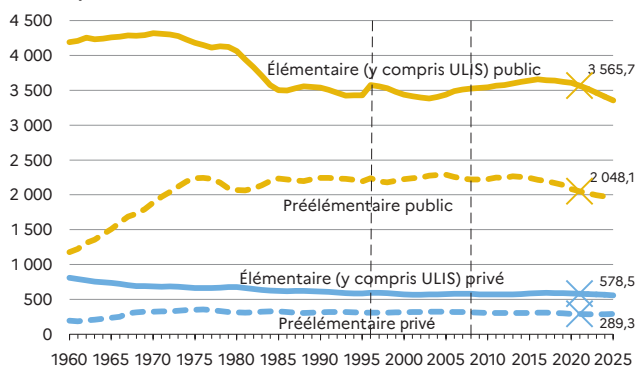
À la rentrée 2021, le nombre d'élèves scolarisés dans le premier degré continue de diminuer. Cette tendance, amorcée à la rentrée 2013, devrait se poursuivre, compte tenu de l'évolution des naissances observées au cours des dernières années.

Les effectifs d'élèves dans le premier degré baissent depuis le milieu des années 2010

À la rentrée 2021, les écoles des secteurs public et privé sous contrat du premier degré scolarisent 6 481 500 élèves en France métropolitaine et dans les DROM, soit 1,3 % de moins par rapport à 2020 (- 84 300 élèves). Cette diminution s'observe en préélémentaire (- 1,6 %) en lien avec la forte baisse des naissances et plus modérément en élémentaire hors unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS) qui accueillent des élèves en situation de handicap (- 1,1 %). Les ULIS comptent quant à elles 1 220 élèves de plus qu'à la rentrée 2020 (+ 2,3 %) et scolarisent 54 100 élèves, soit 16,1 % de plus qu'à la rentrée 2011 (+ 7 500 élèves) ▶ 1.1.

Au cours des dernières décennies, les évolutions des effectifs du premier degré ont été variables suivant les niveaux. Les effectifs en préélémentaire ont presque doublé entre 1960 et 1985, en raison de la progression de la scolarisation des enfants avant l'âge de 6 ans. Par la suite, les variations s'expliquent par la taille plus ou moins élevée des générations. Depuis 2013, les effectifs diminuent à chaque rentrée. Dans l'enseignement élémentaire, les variations d'effectifs résultent essentiellement des évolutions démographiques, avec

1.1 Évolution et prévision des effectifs d'élèves dans l'enseignement préélémentaire et élémentaire (en milliers)



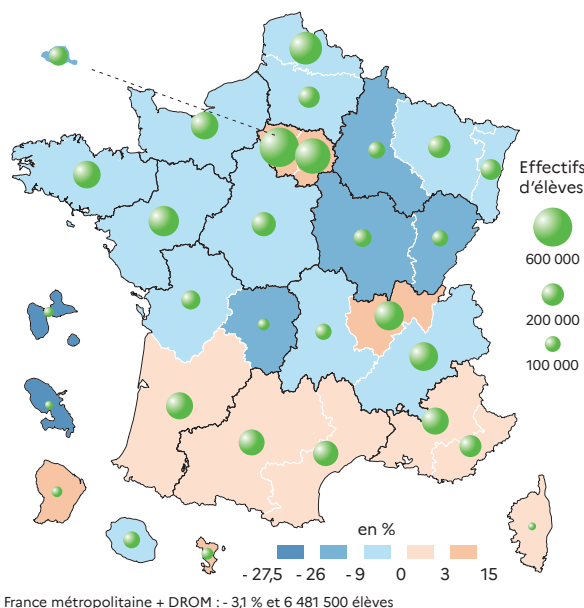
Lecture : à la rentrée 2021, 3 565 700 élèves sont scolarisés dans l'enseignement élémentaire (y compris ULIS) public.
Champ : France métropolitaine, Public et Privé sous et hors contrat avant 1996 ; France métropolitaine + DROM (hors Mayotte), Public et Privé sous et hors contrat de 1996 à 2008 ; France métropolitaine + DROM (hors Mayotte), Public et Privé sous contrat de 2009 à 2010 ; France métropolitaine + DROM (y compris Mayotte), Public et Privé sous contrat à partir de 2011.
Source : DEPP.

notamment une forte diminution entre 1960 et 1985. La baisse actuelle s'est amorcée en 2017 avec l'arrivée au CP de la génération née en 2011, qui marque le début du recul des naissances. La baisse des effectifs devrait se poursuivre jusqu'en 2026. Ainsi, compte tenu des projections démographiques les plus récentes, le nombre d'élèves s'établirait autour de 6 405 000 à la rentrée 2022, à 6 314 000 à celle de 2023 et à 6 110 000 à la rentrée 2026. Ceci résulte essentiellement des évolutions démographiques, avec des générations de plus en plus petites. D'ici 2026, la baisse des effectifs ralentirait progressivement en préélémentaire tandis qu'elle s'amplifierait en élémentaire.

Sur dix ans, les évolutions ont été variables suivant les académies

Depuis 2011, les effectifs d'élèves ont diminué de 3,1 % sur l'ensemble de la France. Toutefois, sur la période, les évolutions académiques sont très contrastées ▶ 1.2. En métropole, les académies de Paris, Reims, Besançon, Dijon et Limoges ont connu des baisses de plus

1.2 Évolution des effectifs d'élèves du premier degré entre 2011 et 2021



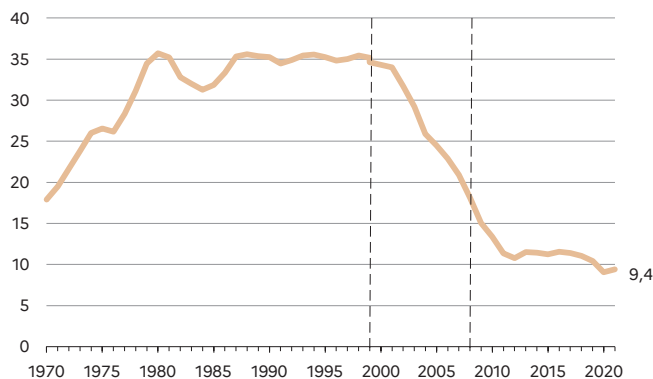
Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé sous contrat.
Source : DEPP.

de 9 % de leurs effectifs. À l'inverse, Nice, Aix-Marseille, Créteil, Versailles et Lyon ont vu croître leur nombre d'élèves de plus de 2 %. Les élèves dans les DROM sont moins nombreux en 2021 qu'en 2011 (- 22 200 élèves, soit une baisse de 7 %). Les effectifs à Mayotte et en Guyane sont en forte hausse tandis qu'ils sont en baisse, d'une plus forte amplitude, dans les autres DROM, notamment en Martinique et en Guadeloupe.

Un enfant sur dix est scolarisé avant ses 3 ans

Moins de 10 % des enfants de 2 ans sont scolarisés à la rentrée 2021 ► 1.3. Le taux de scolarisation des enfants de 2 ans est en légère hausse par rapport à la rentrée précédente. Il avait fortement augmenté dans les années 1970 jusqu'à atteindre 35 % au début des années 1980. Entre 1999 et 2012, ce taux a été divisé par trois. Dans un contexte de hausse démographique, la politique de scolarisation dans l'enseignement préélémentaire a privilégié l'accueil des enfants de 3 à 5 ans. Le taux de scolarisation à 2 ans s'était ensuite stabilisé autour de 10 %.

1.3 Évolution du taux de scolarisation des enfants de 2 ans (en %)



Champ : France métropolitaine avant 1999, Public et Privé sous et hors contrat ; France métropolitaine + DROM (hors Mayotte), Public et Privé sous et hors contrat de 1999 à 2008 ; France métropolitaine + DROM (hors Mayotte), Public et Privé sous contrat de 2009 à 2012 ; France métropolitaine + DROM (y compris Mayotte), Public et Privé sous contrat à partir de 2013.

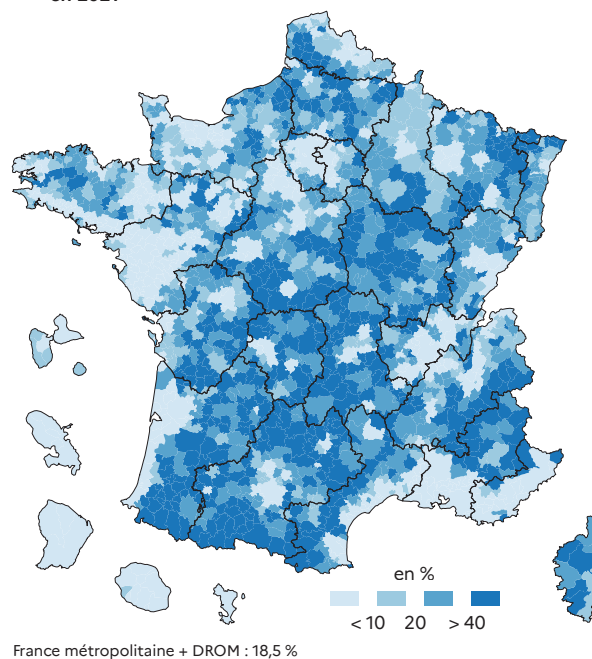
Source : DEPP ; Insee, estimations démographiques, traitement DEPP.

Les territoires ruraux se caractérisent par des écoles de petite taille

Près d'un cinquième des écoles (19 %) comprennent deux classes ou moins, mais elles n'accueillent que 4,5 % des élèves du premier degré. À l'opposé, 29 % des écoles comptent huit classes ou plus.

plus et scolarisent plus de la moitié des élèves. La grande majorité des écoles de deux classes ou moins (79 %) appartiennent à des communes de moins de 1 000 habitants. Seules 5 % des écoles de deux classes ou moins sont situées dans des communes de plus de 10 000 habitants. Les académies de Dijon, Limoges, Clermont-Ferrand et de Corse comptent les plus fortes proportions de « petites » écoles ► 1.4. Elles y représentent en moyenne entre un tiers et 40 % de l'ensemble des écoles. À l'inverse, les DROM, Paris et le pourtour méditerranéen comptent très peu de « petites » écoles. ■

1.4 Part des écoles de deux classes et moins par bassin de vie en 2021



Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé sous contrat.
Source : DEPP.

POUR EN SAVOIR PLUS

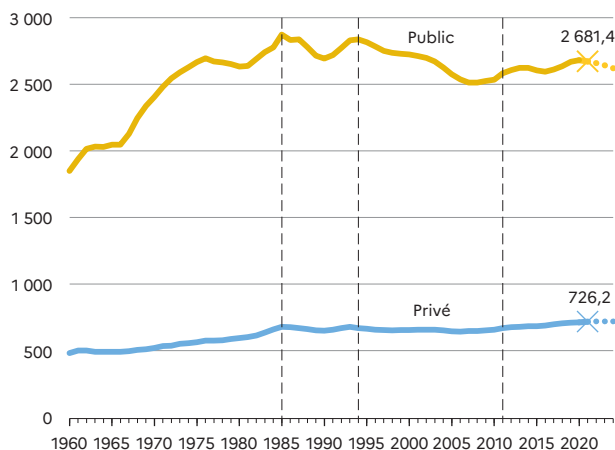
- Croguennec Y., 2022, « Prévisions d'effectifs d'élèves du premier degré : la baisse des effectifs devrait se poursuivre jusqu'en 2026 », *Note d'Information*, n° 22.11, DEPP.
- Croguennec Y., 2021, « Les élèves du premier degré à la rentrée 2021 », *Note d'Information*, n° 21.45, DEPP.

Par rapport à 2020, les effectifs de collégiens ont diminué de 6 800 élèves à la rentrée 2021 et devraient continuer à baisser aux rentrées suivantes en lien avec des générations moins nombreuses. Sur dix ans, la baisse est plus importante dans les académies de Martinique et de Guadeloupe. À l'échelle nationale, la mixité sociale entre collèges a relativement peu varié entre 2003 et 2021 mais l'écart entre les secteurs public et privé s'est creusé, le privé devenant de plus en plus favorisé.

Des effectifs de collégiens en diminution en 2021 comme pour les rentrées suivantes

En soixante ans, le nombre total de collégiens a augmenté de près de 50 %. En 2021, près de 3 407 500 élèves sont ainsi scolarisés au collège : 2 681 400 dans le secteur public et 726 200 dans le secteur privé sous contrat. Le nombre de collégiens baisse de 6 800 élèves entre 2020 et 2021, spécifiquement dans le secteur public (- 10 100 élèves soit - 0,4 %), alors qu'il continue à augmenter dans le secteur privé sous contrat (+ 3 300 élèves, soit + 0,5 %) ▶ 2.1. Les effectifs de collégiens devraient continuer à diminuer de 2022 à 2026 de manière de plus en plus prononcée. Cette baisse est consécutive à l'entrée au collège des générations de 2011 à 2015, moins nombreuses que celles des années 2006 à 2010.

2.1 Évolution et prévision des effectifs d'élèves en formation au collège (en milliers)

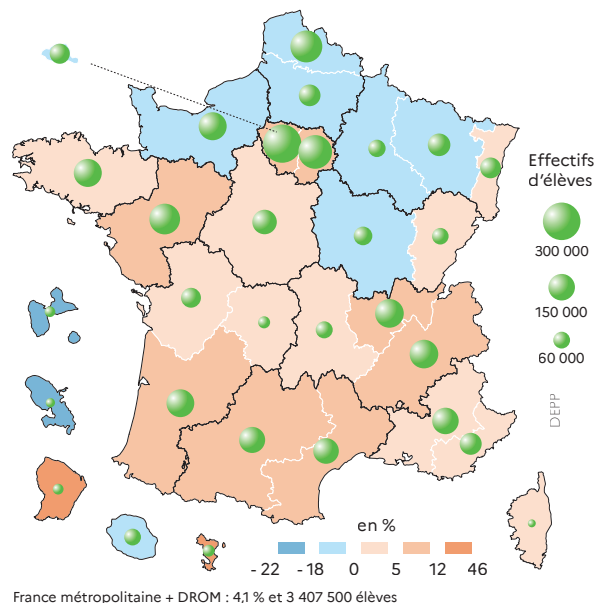


Lecture : à la rentrée 2021, 2 681 400 élèves poursuivent une formation au collège dans un établissement public.
Champ : France métropolitaine avant 1985, Public et Privé (sous et hors contrat) ; France métropolitaine + DROM à partir de 1985 (intégration de Mayotte à partir de 2011) ; à partir de 1994, Public et Privé sous contrat.
Source : DEPP.

Sur dix ans, une évolution contrastée entre académies

Sur dix ans, par rapport à l'année 2011, les effectifs de collégiens à la rentrée 2021 progressent de 4 % en France métropolitaine et dans les DROM. En métropole, les académies de Reims, Nancy-Metz et Dijon enregistrent des baisses de leurs effectifs (plus de 2 %). Dans le même temps, Lyon et Créteil connaissent des augmentations significatives, supérieures à 11 % ▶ 2.2. Dans les DROM, les effectifs de collégiens sont stables entre 2011 et 2021 avec, là aussi, des disparités très importantes. À Mayotte et en Guyane, ils augmentent très fortement (respectivement + 46 % et + 19 %) alors qu'ils chutent en Martinique et en Guadeloupe (- 22 % et - 19 %).

2.2 Évolution des effectifs des formations en collège entre 2011 et 2021

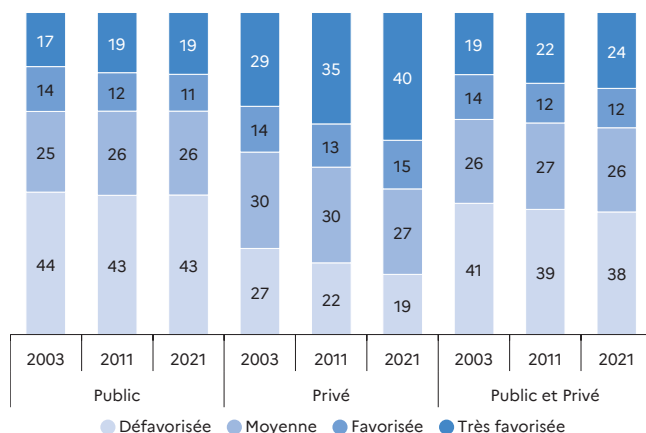


Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé sous contrat (y compris Erea).
Source : DEPP.

De plus en plus d'élèves d'origines sociales favorisées dans les établissements privés

Sur l'ensemble des élèves scolarisés au collège, 38 % sont issus d'une catégorie sociale défavorisée et 36 % d'une catégorie sociale favorisée ou très favorisée. Les établissements du secteur privé sous contrat scolarisent davantage d'élèves d'origine sociale favorisée ou très favorisée (55 %) que ceux du secteur public (31 %). Cette surreprésentation s'est accentuée entre 2003 et 2021 : la part de catégories sociales très favorisées a ainsi augmenté de près de 11 points de pourcentage dans les collèges privés, contre 2 points dans les collèges publics ▶ 2.3.

2.3 Répartition des collégiens selon leur origine sociale aux rentrées 2003, 2011 et 2021 (en %)



Lecture : à la rentrée 2021, parmi les élèves suivant une formation en collège dans le secteur public, 43 % sont d'origine sociale défavorisée et 19 % d'origine sociale très favorisée.

Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé sous contrat (y compris Erea).

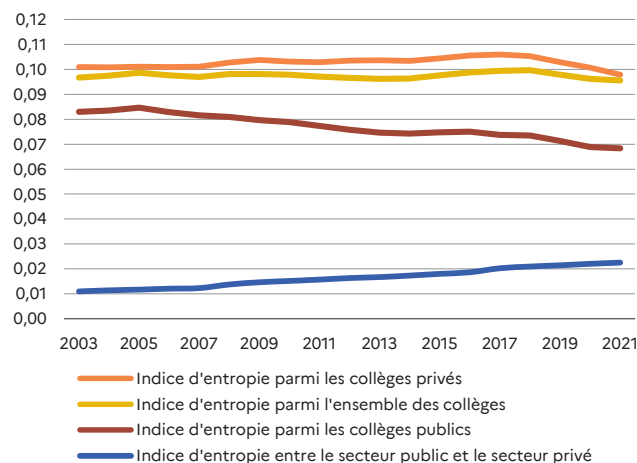
Source : DEPP.

Une mixité sociale entre collèges stable au niveau national sur longue période

Les disparités entre établissements en matière de composition sociale peuvent être mesurées par un indicateur de ségrégation, l'indice d'entropie. Cet indicateur varie entre 0 et 1. Lorsqu'il est élevé, cela signifie que les écarts sociaux entre établissements sont très importants et qu'au sein de chaque établissement, la diversité des milieux sociaux représentés est plutôt faible. Lorsque l'indicateur est bas, cela indique que les écarts sociaux entre établissements sont

moins importants et que la composition sociale de chaque établissement est proche de celle de l'ensemble des collèges français, il y a ainsi une plus grande mixité sociale entre les établissements ▶ 2.4. La stabilité du niveau de ségrégation pour l'ensemble des collèges masque des évolutions plus marquées quand l'indice est décomposé selon les secteurs public et privé. D'une part, la ségrégation parmi les collèges publics suit une tendance à la baisse, plus prononcée à partir de 2018, après une période de stagnation, alors que la ségrégation parmi les collèges privés varie peu. D'autre part, l'indice d'entropie entre secteurs public et privé augmente depuis 2003, car le secteur privé scolarise de plus en plus d'élèves de milieu favorisé. Ce dernier indice permet en effet de comparer la composition sociale de l'ensemble des collèges publics à celle de l'ensemble des collèges privés. ■

2.4 Évolution de l'indice d'entropie parmi l'ensemble des collèges, au sein des collèges publics et privés, et entre secteurs public et privé, entre 2003 et 2021



Champ : Public et Privé sous contrat, France métropolitaine + DROM.

Source : DEPP.

POUR EN SAVOIR PLUS

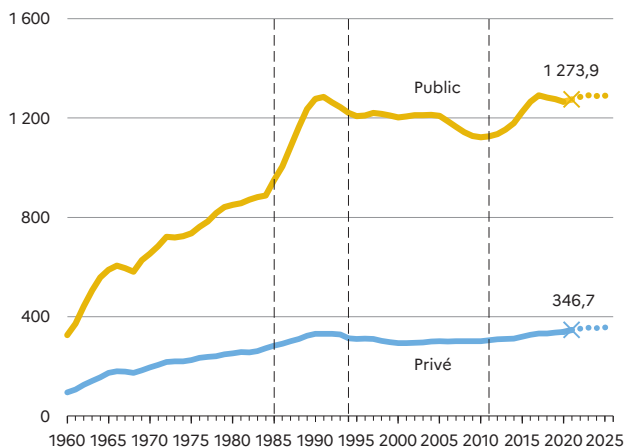
- Bérut T., Blanché É., Dauphin L., Dieusaert P., 2021, « Les élèves du second degré à la rentrée 2021 : des effectifs stables avec moins de collégiens et davantage de lycéens », *Note d'Information*, n° 21.46, DEPP.
- Guillermin M., Monso O., 2022, « Évolution de la mixité sociale des collèges », *Note d'Information*, n° 22.26, DEPP.
- Miconnet N., 2022, « Prévision des effectifs du second degré pour les années 2022 à 2026 », *Note d'Information*, n° 22.12, DEPP.

Entre 2020 et 2021, les effectifs d'élèves dans les formations générales et technologiques sont en augmentation dans le secteur public comme le secteur privé sous contrat. Compte tenu de la démographie des élèves, après deux années de hausse, ils devraient se stabiliser jusqu'en 2025, puis baisser à partir de 2026. Les élèves d'origines sociales favorisées sont surreprésentés dans les séries générales et dans le secteur privé sous contrat.

Des effectifs en augmentation à la rentrée 2021

Environ 1 620 600 lycéens sont scolarisés en 2021 dans une filière générale ou technologique (GT) : 1 273 900 dans un établissement public et 346 700 dans un établissement privé sous contrat ► 3.1. Depuis 1960, ce nombre a presque quadruplé avec une hausse particulièrement soutenue – notamment dans le secteur public – entre 1960 et 1966, puis entre 1985 et 1990. À partir de 1990, les effectifs alternent des périodes de hausses et de baisses. Le plus souvent, ces évolutions sont convergentes entre les secteurs public et privé. Après une baisse continue des effectifs publics de lycéens en formation GT entre 2017 et 2020, leur nombre augmente de nouveau en 2021 (de 4 000 élèves supplémentaires soit + 0,7 %). Dans le secteur privé, la hausse est de 7 000 élèves (soit + 2,1 %). Compte tenu de la démographie des élèves, les effectifs en

► 3.1 Évolution et prévision des effectifs d'élèves en formation en lycée GT (en milliers)



Lecture : à la rentrée 2021, 1 273 900 élèves poursuivent une formation en filières générales ou technologiques dans un lycée public et 346 700 dans un établissement privé sous contrat.

Champ : France métropolitaine avant 1985, public et privé (sous et hors contrat) ; France métropolitaine + DROM à partir de 1985 (intégration de Mayotte à partir de 1990) ; à partir de 1994, public et privé sous contrat.

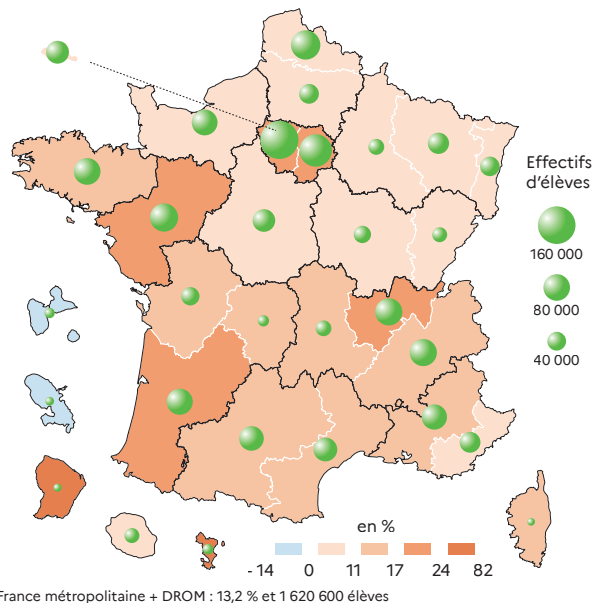
Source : DEPP.

filrière générale et technologique devraient continuer à progresser entre 2022 et 2023. Ils devraient ensuite se stabiliser jusqu'en 2025, puis baisser à partir de 2026.

Sur dix ans, une hausse presque généralisée sur l'ensemble des académies

Depuis 2011, le nombre de lycéens en voie GT a progressé de 13 % en France métropolitaine et dans les DROM. En métropole, les académies de Créteil, Bordeaux, Versailles, Lyon et Nantes ont connu des hausses de leurs effectifs dépassant 18 %. À l'inverse, celles de Nancy-Metz et Dijon affichent des hausses beaucoup plus modestes, inférieures à 5 % ► 3.2. En outre-mer, en dix ans le nombre de lycéens a fortement progressé (+ 15 %, soit 8 500 élèves supplémentaires). Cette hausse est portée par Mayotte (+ 81 %), la Guyane (+ 36 %) et La Réunion (+ 10 %), alors que les effectifs sont stables en Guadeloupe (- 3 %) et baissent nettement en Martinique (- 14 %).

► 3.2 Évolution des effectifs des élèves des formations en lycée GT entre 2011 et 2021 (en %)



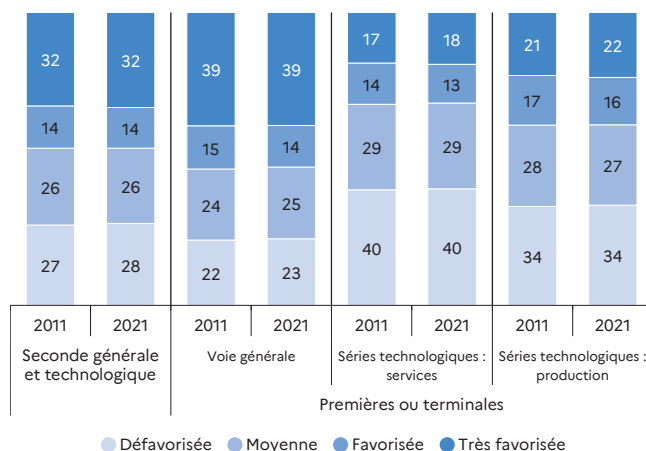
Champ : France métropolitaine + DROM, public et privé sous contrat (y compris EREA).

Source : DEPP.

Les élèves d'origines sociales favorisées surreprésentés dans les séries générales

En 2021, parmi les élèves suivant une formation au lycée GT, 27 % sont issus d'une catégorie sociale défavorisée et 33 % d'une catégorie sociale très favorisée ► 3.3. Cette répartition est comparable à celle de 2011. Les élèves de première ou terminale en série générale sont plus souvent d'origine sociale très favorisée (39 %). Au contraire, les élèves de première et terminale des séries technologiques sont davantage d'origine sociale défavorisée (40 % dans les séries des services et 34 % dans les séries de production). Quelle que soit la série considérée, les élèves scolarisés dans un établissement privé sous contrat sont plus souvent issus de catégories sociales favorisées.

3.3 Répartition des lycéens GT selon leur origine sociale lors des rentrées 2011 et 2021 (en %)



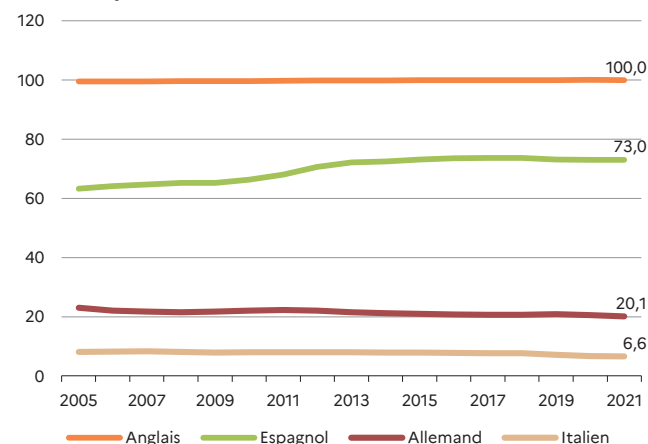
Lecture : en 2021, 32 % des lycéens en seconde générale et technologique sont d'origine sociale très favorisée.
Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé sous contrat (y compris EREA).
Source : DEPP.

En moyenne au moins deux langues étudiées

À la rentrée 2021, tous les élèves de lycée GT étudient l'anglais, 73,0 % l'espagnol, 20,1 % l'allemand et 6,6 % l'italien ► 3.4. L'apprentissage de l'anglais, de l'espagnol et de l'italien reste stable par rapport à 2020. Au contraire, celui de l'allemand recule légèrement (- 0,4 point). L'apprentissage du chinois, bien qu'en forte progression depuis des années, recule également en 2021 (1,4 % des

lycéens, soit une baisse de 0,1 point). Les autres langues concernent chacune moins de 0,5 % des élèves et leur enseignement est relativement stable par rapport à 2020. De manière générale, le nombre moyen de langues étudiées par élève diminue chaque année depuis quatre ans (2,04 en 2021, contre 2,07 en 2017). Cette baisse générale est liée au recul de l'apprentissage de la troisième langue vivante (3,9 % des élèves en 2021, contre 6,9 % en 2017). ■

3.4 Évolution des langues vivantes étudiées¹ par les élèves de lycée GT (en %)



1. Il s'agit du cumul des première, deuxième, ou troisième langues vivantes étudiées, ainsi que de toute autre modalité mise en place dans les académies.

Note : ces quatre langues vivantes sont les plus étudiées au lycée. Des informations sur les autres langues étudiées sont disponibles dans la version en ligne de la publication.

Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé sous contrat (y compris EREA).

Source : DEPP.

POUR EN SAVOIR PLUS

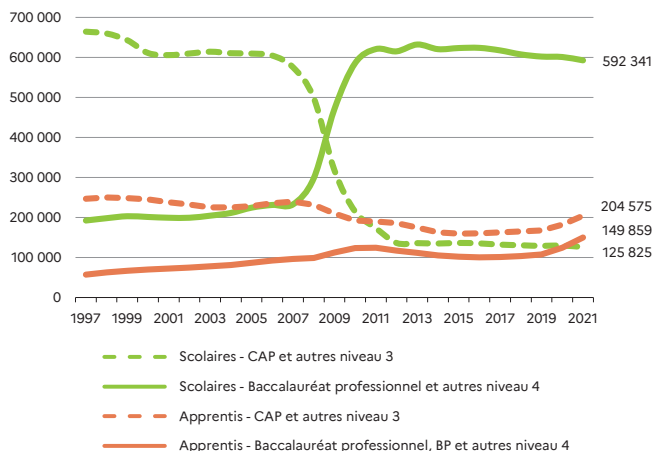
- Bérut T., Blanché É., Dauphin L., Dieusaert P. 2021, « Les élèves du second degré à la rentrée 2021 : des effectifs stables avec moins de collégiens et davantage de lycéens », *Note d'Information*, n° 21.46, DEPP.
- Dieusaert P. 2021, « L'enseignement des langues vivantes dans le second degré en 2020 », *Note d'Information*, n° 21.36, DEPP.
- Miconnet N., 2022, « Prévision des effectifs du second degré pour les années 2022 à 2026 », *Note d'Information*, n° 22.12, DEPP.

Un million d'élèves et apprentis suivent une formation professionnelle dans le second degré : les deux tiers sous voie scolaire et un tiers en apprentissage. La part d'apprentis varie selon le niveau, le diplôme et la spécialité préparés. La moitié des apprentis préparent un CAP (49 %). A contrario, les lycéens professionnels préparent le plus souvent un baccalauréat professionnel (82 %) plus rarement un CAP (17 %). Les profils des entrants en apprentissage sont différents de ceux entrant en voie scolaire.

Plus d'un million d'élèves suivent une formation professionnelle

À la rentrée 2021, les élèves ou apprentis sont plus d'un million à suivre une formation professionnelle dans le secondaire : 718 200 dans un lycée professionnel, du ministère chargé de l'Éducation ou de celui de l'Agriculture, des secteurs public et privé (sous et hors contrat) et 354 400 dans un centre de formation d'apprentis (CFA) ▶ 4.1. Sur les vingt dernières années, les effectifs ont légèrement diminué de près de 4 %. En raison notamment de la réforme de la voie professionnelle à la rentrée 2009, les effectifs de niveau 3 (CAP et diplômes de niveau équivalent) ont baissé de 61 % au contraire des effectifs de niveau 4 (baccalauréat professionnel et diplômes de niveau équivalent) qui ont augmenté de 174 %.

▶ 4.1 Évolution des effectifs des élèves et apprentis dans l'enseignement professionnel selon le niveau de formation depuis 1997



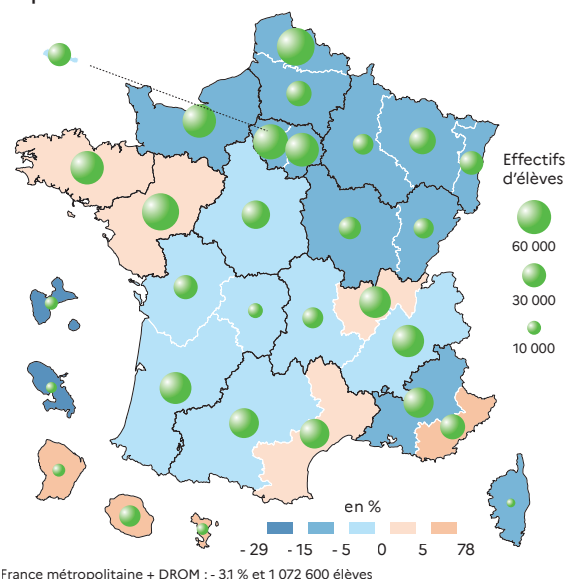
Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé (sous et hors contrat), y compris l'Agriculture.
Source : DEPP, SI Sclolarité, enquête n° 16 auprès des établissements privés hors contrat, SIFA ; ministère chargé de l'Agriculture, SI Safran.

Ce constat est le même en voie scolaire (respectivement - 79 % et + 198 %) et en apprentissage (respectivement - 14 % et + 109 %).

Des évolutions académiques différentes

Entre 2011 et 2021, les effectifs dans les formations professionnelles sont globalement en baisse dans la majorité des académies à l'instar de la baisse nationale ▶ 4.2. Les plus fortes baisses se situent dans les académies où les effectifs de l'apprentissage décroissent comme celles de Martinique, de Versailles ou de Créteil mais également où les effectifs sont relativement stables comme les académies d'Amiens, de Reims ou de Guadeloupe. Dans quelques académies, notamment celles de Normandie et de Lille, la croissance de l'apprentissage ne suffit pas à compenser la nette baisse des effectifs de la voie scolaire. La hausse des effectifs globaux est supérieure à 10 % dans quatre académies. Dans celles de Nice et de La Réunion, l'augmentation se fonde uniquement sur l'apprentissage alors qu'en Guyane, elle est liée au développement de la voie scolaire et qu'à Mayotte elle dépend de la croissance de l'ensemble des formations professionnelles.

▶ 4.2 Effectifs d'élèves et d'apprentis dans les formations professionnelles en 2011 et 2021

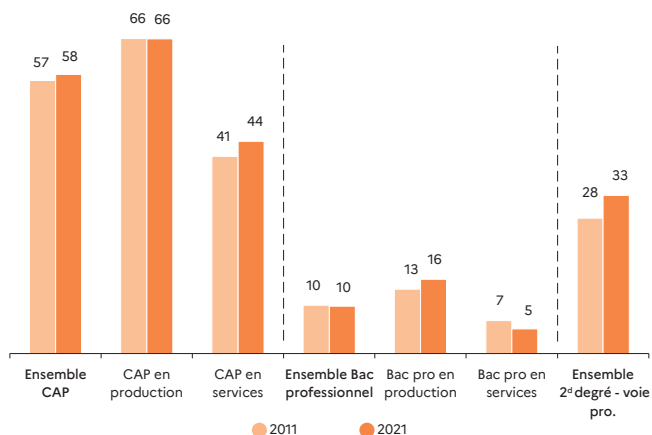


Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé (sous et hors contrat), y compris l'Agriculture.
Source : DEPP, SI Sclolarité, enquête n° 16 auprès des établissements privés hors contrat, SIFA ; ministère chargé de l'Agriculture, SI Safran.

La part de l'apprentissage varie selon le niveau, le diplôme et la spécialité préparés

Les lycées professionnels forment les deux tiers des jeunes de la voie professionnelle. La proportion de jeunes sous statut scolaire est majoritaire parmi ceux qui préparent un baccalauréat professionnel (90 %), dans le domaine des services comme dans celui de la production ► 4.3. L'apprentissage forme, lui, l'ensemble des jeunes préparant un brevet professionnel et un peu plus de la moitié de ceux préparant un CAP (58 %). La part de jeunes en apprentissage est majoritaire pour les CAP des spécialités de production (66 %) mais pas de celles des services (44 %). Entre 2011 et 2021, la part de jeunes en apprentissage a augmenté ou s'est maintenue dans toutes les formations (+ 5 points) à l'exception des baccalauréats professionnels des spécialités des services. En 2021, près de 58 % des jeunes en apprentissage préparent un CAP, ou un diplôme de niveau équivalent contre 18 % de ceux en voie scolaire qui préparent majoritairement un baccalauréat.

► 4.3 Part des apprentis selon le niveau des formations et le secteur de spécialité en 2011 et 2021 (en %)



Lecture : en 2021, 58 % des jeunes préparant un CAP le font sous statut d'apprenti.

Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé (sous et hors contrat), y compris l'Agriculture.

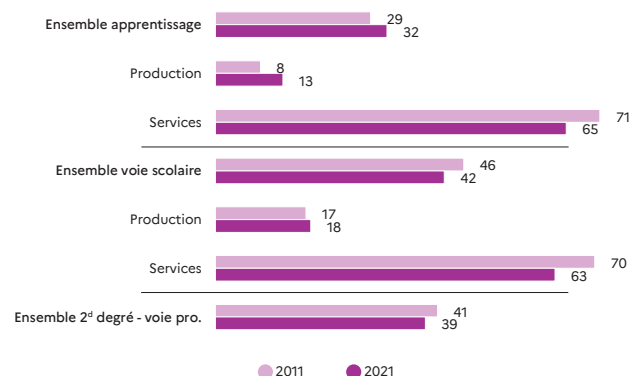
Source : DEPP, SI Sclarité, enquête n° 16 auprès des établissements privés hors contrat, SIFA ; ministère chargé de l'Agriculture, SI Safran.

Des profils d'élèves différents entre la voie scolaire et l'apprentissage

Les apprentis présentent à l'entrée de la formation des caractéristiques qui les distinguent de leurs homologues de la voie scolaire.

Parmi les élèves qui entrent en CAP, les différences sociodémographiques entre apprentis et lycéens professionnels sont nettes : l'apprentissage accueille moins de filles, moins d'élèves issus de famille immigrée et davantage d'enfants d'artisan, commerçant ou chef d'entreprise. Les élèves issus de Segpa y sont moins représentés. Par ailleurs, les élèves ayant un sentiment d'efficacité personnelle dans la sphère sociale plus élevé ont davantage de chances d'entrer en apprentissage plutôt que dans la voie professionnelle scolaire. Dans l'ensemble de la voie professionnelle, les jeunes femmes sont minoritaires, où elles représentent 39 % des effectifs en 2021 ► 4.4. La voie scolaire est plus féminisée que l'apprentissage avec de forts contrastes selon les spécialités. Les filles sont majoritaires dans les spécialités des services mais sont nettement minoritaires dans les spécialités de production. ■

► 4.4 Part des filles selon les formations et le secteur de spécialité en 2011 et 2021 (en %)



Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé (sous et hors contrat), y compris l'Agriculture.

Source : DEPP, SI Sclarité, enquête n° 16 auprès des établissements privés hors contrat, SIFA ; ministère chargé de l'Agriculture, SI Safran.

POUR EN SAVOIR PLUS

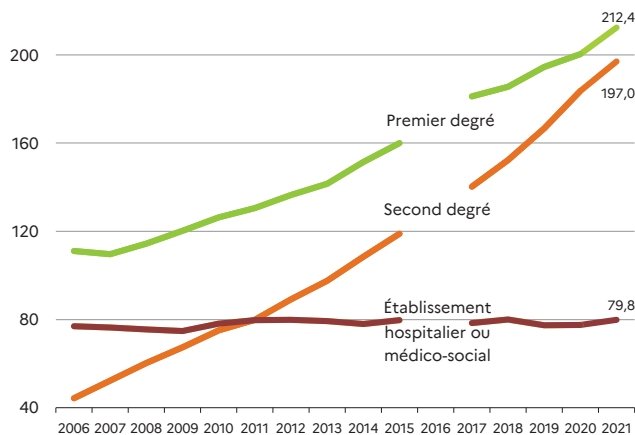
- Bellamy V., Blanché É., Dieusaert P., George E., Tilly M., 2020, « Les élèves du second degré à la rentrée 2020 : moins d'élèves en formations générales et technologiques mais plus en formations professionnelles en lycée », *Note d'Information*, n° 20.37, DEPP.
- Demongeot A., Lombard F., 2022, « L'apprentissage au 31 décembre 2021 », *Note d'Information*, n° 22.22, DEPP.
- Testas A., Guillermin M., Pesonel E., 2018, « Les réorientations dans l'enseignement professionnel sont majoritairement de la voie scolaire vers l'apprentissage », *Note d'Information*, n° 18.22, DEPP.

Depuis 2006, les effectifs d'élèves en situation de handicap accueillis en milieu ordinaire ont plus que doublé. Le mode de scolarisation et le parcours de ces élèves dans le système scolaire sont étroitement liés à la nature de leur trouble.

Une progression annuelle soutenue des effectifs d'élèves en situation de handicap en milieu ordinaire

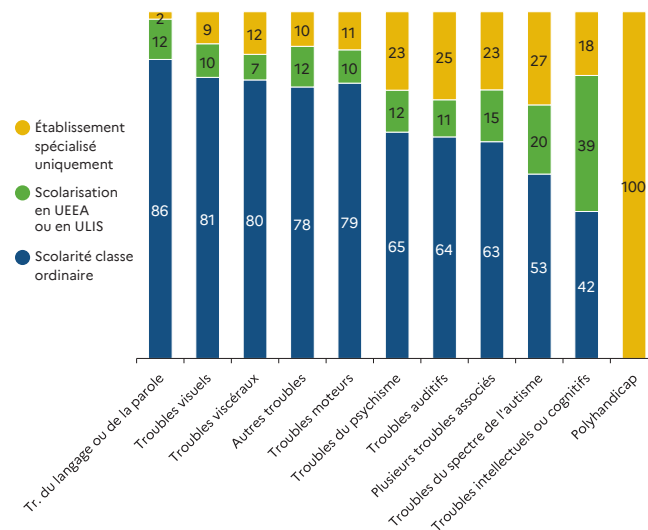
À la rentrée 2021, près de 476 000 enfants ou adolescents en situation de handicap sont scolarisés en milieu ordinaire ou en établissement hospitalier ou médico-social. Ils étaient 232 300 en 2006 ▶ 5.1. Parmi eux, plus de huit sur dix sont scolarisés exclusivement en milieu ordinaire, 14 % uniquement dans un établissement hospitalier ou en établissement social ou médico-social (ESMS) et 3 % en scolarité partagée. Depuis la première mise en œuvre de la loi de 2005 (rentrée 2006), les effectifs d'élèves scolarisés dans les établissements spécialisés (hospitaliers et médico-sociaux) sont stables alors qu'ils connaissent une progression annuelle moyenne de près de 5 % dans le premier degré et de plus de 10 % dans le second degré. Les modes de scolarisation sont très liés aux troubles ▶ 5.2. Parmi les élèves présentant des troubles du langage et de la parole, des troubles visuels, des troubles viscéraux, des troubles moteurs ou des troubles autres, environ huit élèves sur dix sont scolarisés en classe

5.1 Évolution de la scolarisation des élèves en situation de handicap entre 2006 et 2022 (en milliers)



Lecture : à la rentrée 2021, 212 400 élèves en situation de handicap sont scolarisés dans le premier degré.
Champ : France métropolitaine + DROM (intégration de Mayotte à partir de 2012), Public et Privé sous et hors contrat.
Source : DEPP et DGESCO, enquêtes n° 3 et n° 12 relatives aux élèves porteurs de maladies invalidantes ou de handicap scolarisés dans les premier et second degrés et n° 32 concernant la scolarisation dans les établissements hospitaliers et médico-sociaux.

5.2 Mode de scolarisation des élèves en situation de handicap selon la nature du trouble en 2021-2022 (en %)



Lecture : à la rentrée 2021, 86 % des élèves présentant des troubles du langage ou de la parole sont scolarisés dans une classe ordinaire.

Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé sous et hors contrat.

Source : DEPP et DGESCO, enquêtes n° 3 et n° 12 relatives aux élèves porteurs de maladies invalidantes ou de handicap scolarisés dans les premier et second degrés et n° 32 concernant la scolarisation dans les établissements hospitaliers et médico-sociaux.

ordinaire. Ces élèves bénéficient d'aides et accompagnements (AESH, matériel pédagogique adapté, etc.).

Les élèves présentant un trouble du psychisme, un trouble auditif, plusieurs troubles associés ou un trouble du spectre de l'autisme sont également majoritairement scolarisés en classe ordinaire. La part est toutefois plus faible (entre la moitié et les deux tiers des élèves selon le trouble) et environ un quart d'entre eux sont scolarisés dans des établissements spécialisés.

Les élèves présentant un trouble intellectuel ou cognitif sont presque aussi nombreux à fréquenter une classe ordinaire qu'une ULIS (environ 40 %) contre moins de 20 % en établissement spécialisé. Enfin, compte tenu de leurs besoins particuliers, les enfants présentant un polyhandicap sont scolarisés exclusivement dans des établissements spécialisés.

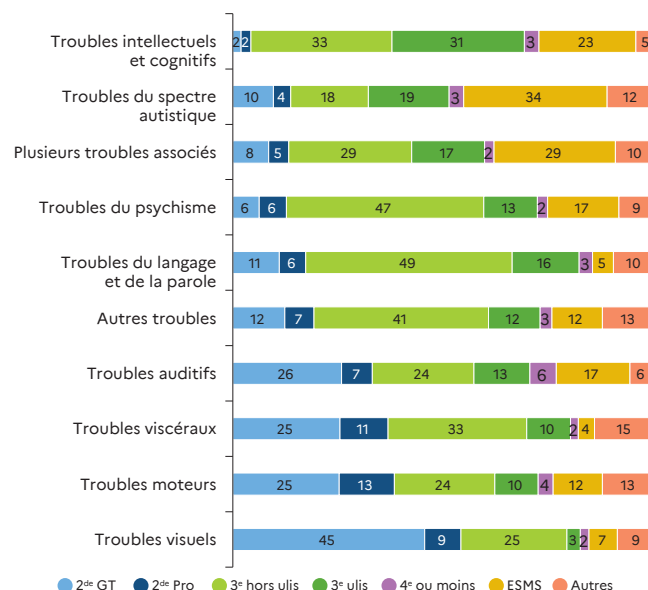
À 15 ans, 13 % des élèves en situation de handicap sont en seconde

Plus d'un enfant en situation de handicap né en 2005 sur huit atteint « à l'heure » la classe de seconde générale ou technologique (8 %) ou de seconde professionnelle (5 %) ► **5.3**. La majorité des élèves sont en troisième (56 %) et une infime part en quatrième (3 %). Par ailleurs, plus d'un quart sont scolarisés dans un ESMS ou selon un autre mode de scolarisation.

Les situations scolaires évoluent de façon très différente en fonction des troubles. Parmi les élèves présentant un trouble visuel, un trouble moteur, un trouble viscéral ou un trouble auditif, entre un tiers et la moitié des élèves sont en seconde à 15 ans. Les élèves présentant un trouble du langage et de la parole, un trouble du psychisme ou un autre trouble sont en majorité en troisième, soit avec un « retard » d'une année, et moins de 20 % sont scolarisés en ESMS

Parmi les élèves présentant un trouble du spectre de l'autisme ou plusieurs troubles associés, la part d'élèves scolarisés en ESMS est la plus élevée (respectivement 34 % et 29 %). Enfin, les élèves présentant un trouble intellectuel et cognitif sont très rarement scolarisés en seconde tandis que près des deux tiers sont scolarisés en troisième et près d'un quart en ESMS. Par ailleurs, la scolarisation en ESMS concerne également une part importante des enfants présentant des troubles auditifs (17 %) ou des troubles du psychisme (17 %). ■

► 5.3 Situation scolaire à 15 ans selon la nature du trouble en 2020-2021 (en %)



Lecture : 45 % des élèves de 15 ans présentant un trouble visuel sont en seconde générale ou technologique, et 25 % sont en troisième hors ULIS.

Champ : France métropolitaine + DROM hors Mayotte, Public et Privé.

Source : DEPP, Panel d'élèves en situation de handicap nés en 2005.

POUR EN SAVOIR PLUS

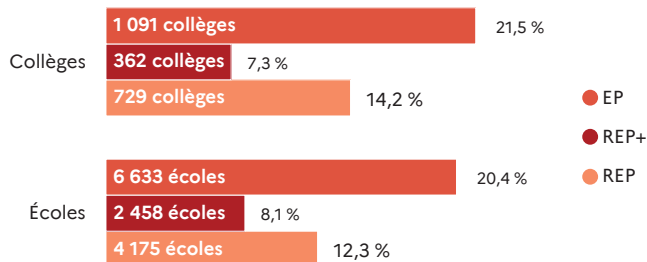
- Dauphin L., 2022, « Élèves en situation de handicap », *Document de travail de la DEPP*, série « Synthèse », n° 21.S02, DEPP [mis à jour en août 2022].
- Le Laidier S., 2018, « Les enseignants accueillant des élèves en situation de handicap », *Note d'Information*, n° 18.26, DEPP.
- Le Laidier S., 2017, « Les enfants en situation de handicap : parcours scolaire à l'école et au collège », *Éducation & formations*, n° 95, DEPP.

L'éducation prioritaire regroupe plus d'un cinquième des écoliers et collégiens du secteur public. Ces élèves appartiennent beaucoup plus souvent aux catégories sociales défavorisées et maîtrisaient moins bien les compétences de base en début de CP. En fin de troisième, les élèves de l'éducation prioritaire (EP) s'orientent plus souvent en voie professionnelle.

Un collégien et un écolier sur cinq en éducation prioritaire

À la rentrée 2021, en France métropolitaine et dans les DROM, un collégien du secteur public sur cinq est scolarisé en éducation prioritaire : 7,3 % sont scolarisés dans un collège réseau d'éducation prioritaire renforcé (REP+) et 14,2 % dans un collège réseau d'éducation prioritaire (REP) ▶ 6.1. Dans le premier degré, un écolier du secteur public sur cinq est scolarisé en éducation prioritaire : 8,1 % sont scolarisés dans une école REP+ et 12,3 % dans une école REP.

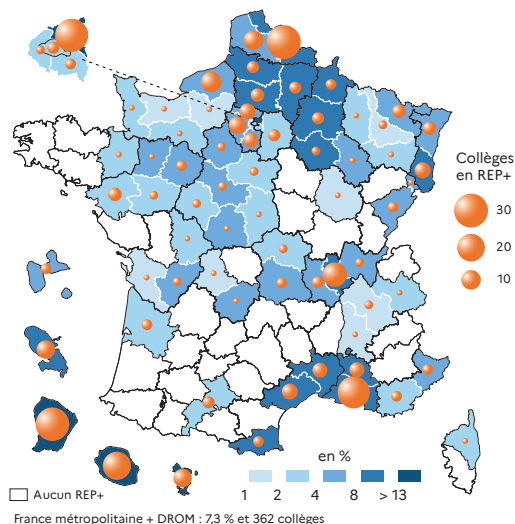
▶ 6.1 Nombre d'établissements et proportion d'élèves en EP à la rentrée 2021 dans le secteur public (en %)



Lecture : 1 091 collèges sont en éducation prioritaire et scolarisent 21,5 % des collégiens du secteur public.
Champ : France métropolitaine + DROM, Public.
Source : DEPP.

La répartition des collèges en éducation prioritaire n'est pas homogène sur le territoire. Les REP+ concernent les quartiers ou secteurs isolés qui connaissent les plus grandes concentrations de difficultés sociales. Ces collèges bénéficient de moyens supplémentaires (classes moins chargées, personnels supplémentaires, temps de concertation, etc.). Près de quatre collèges REP+ sur dix sont concentrés dans cinq départements : le Nord, la Guyane, la Seine-Saint-Denis, les Bouches-du-Rhône et La Réunion. Au contraire, 31 départements, plutôt ruraux, n'ont aucun collège REP+ ▶ 6.2. Quatre départements ont plus d'un collégien sur cinq scolarisé en REP+ : la Seine-Saint-Denis (21,9 %), La Réunion (26,7 %), Mayotte (41,7 %) et en particulier la Guyane (95,5 %).

▶ 6.2 Part de collégiens et nombre de collèges du secteur public en REP+ en 2021



Champ : France métropolitaine + DROM, Public.
Source : DEPP.

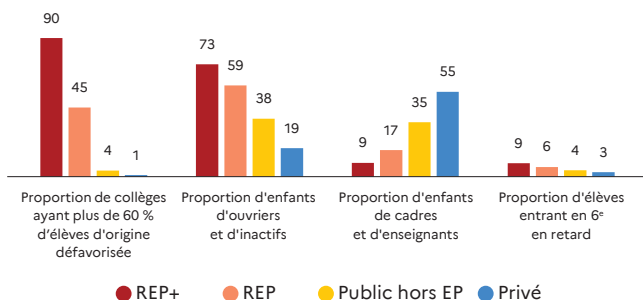
Une concentration de collégiens d'origine sociale défavorisée en éducation prioritaire

Les collégiens de l'éducation prioritaire sont très massivement d'origine sociale défavorisée : trois quarts des élèves de REP+ et six élèves sur dix de REP ont des parents ouvriers ou inactifs, contre quatre sur dix dans les établissements publics hors éducation prioritaire et un sur cinq dans les collèges privés sous contrat ▶ 6.3. Les collèges de l'éducation prioritaire se caractérisent par la concentration de certains profils d'élèves. Ainsi, neuf collèges en REP+ sur dix et 45 % des collèges en REP accueillent au moins 60 % d'élèves d'origine sociale défavorisée contre seulement 4 % des collèges publics hors éducation prioritaire et à peine 1 % des collèges privés sous contrat.

Des écoliers en éducation prioritaire plus souvent en difficulté scolaire dès leur entrée en CP

Les élèves entrant dans des écoles en EP sont plus souvent en difficulté dès le début de CP. Les écarts les plus marqués en français entre les écoliers de l'EP et ceux hors EP sont constatés en compréhension orale, notamment pour la compréhension de mots lus par l'enseignant. Ainsi à la rentrée 2021, la proportion d'élèves qui présentent

6.3 Origine sociale et retard scolaire au collège à la rentrée 2021 (en %)

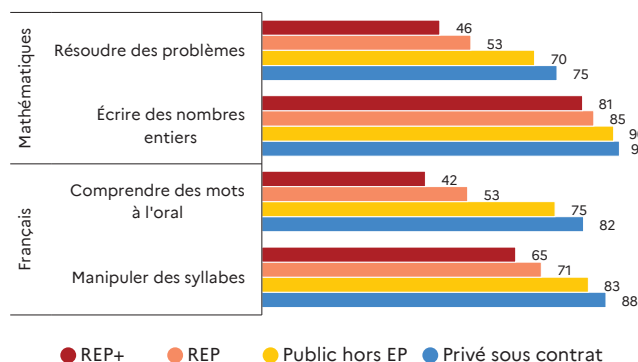


Lecture : 90 % des collèges en REP+ scolarisent plus de 60 % d'élèves d'origine défavorisée ; 73 % des élèves de collèges REP+ sont enfants d'ouvriers ou d'inactifs ; 9 % des élèves entrant en sixième dans un collège REP+ sont en retard.

Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP.

6.4 Proportion d'élèves présentant une maîtrise satisfaisante (au-dessus du seuil 2) selon le domaine évalué en début de CP, septembre 2021 (en %)



Champ : France métropolitaine + DROM, Polynésie Française et Saint-Pierre-et-Miquelon. Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP, Repères CP.

une maîtrise satisfaisante dans ce domaine est de 75 % dans le secteur public hors EP, contre 53 % des élèves de REP et 42 % de ceux de REP+. Les différences sont moins importantes mais néanmoins élevées dans le domaine de la manipulation des syllabes ▶ 6.4.

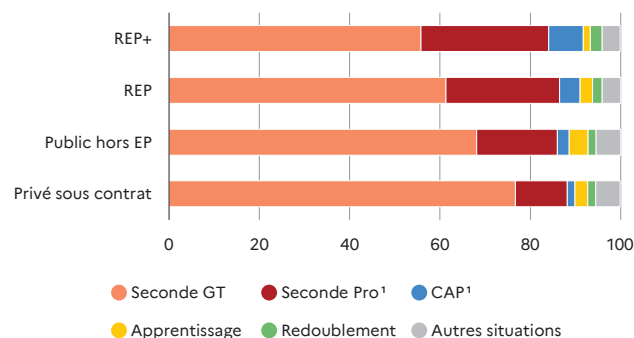
En mathématiques en début de CP, les différences les plus marquées sont constatées pour l'utilisation des nombres et en particulier pour la résolution de problèmes. La proportion d'élèves du secteur public hors EP qui présentent une maîtrise satisfaisante dans ce domaine

est de 70 %, contre 53 % des élèves de REP et 46 % de ceux de REP+. Les écarts dans l'écriture des nombres entiers sont similaires : 9 points entre les élèves de REP+ et ceux du secteur public hors EP.

Moins de poursuites d'études dans l'enseignement général et technologique pour les collégiens en EP

L'orientation après la troisième des élèves scolarisés dans un collège EP diffère de celle des élèves scolarisés hors EP. Les élèves de REP+ et dans une moindre mesure ceux de REP poursuivent moins souvent leur scolarité en seconde générale et technologique (GT) : 56 % des élèves en troisième en 2019 en REP+ et 61 % de ceux en REP sont en seconde GT à la rentrée 2020 contre 68 % des élèves issus du secteur public hors EP. Les élèves de l'EP s'orientent plus souvent en voie professionnelle, mais préparent moins souvent le diplôme en apprentissage. En effet, 2,4 % des élèves de troisième scolarisés en EP à la rentrée 2019 sont en apprentissage à la rentrée 2020 contre 4,2 % de ceux du secteur public hors EP ▶ 6.5. ■

6.5 Orientation après la troisième à la rentrée 2020 (en %)



1. Sous statut scolaire.

Champ : élèves de troisième hors Segpa et ULIS de France métropolitaine + DROM.

Source : DEPP, APAE.

POUR EN SAVOIR PLUS

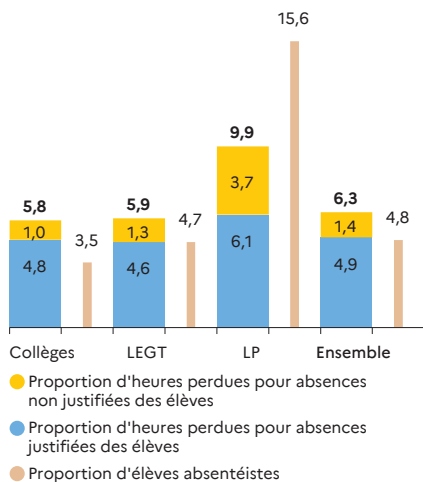
- Andreu S., Cioldi I., ... Wuillamier P., 2022, « Évaluations Repères 2021 de début de CP et de CE1 : les effets négatifs de la crise sanitaire de 2020 surmontés en 2021 », *Note d'Information*, n° 22.01, DEPP.
- Stéfanou A., 2018, « L'éducation prioritaire. État des lieux », *Note d'Information*, n° 18.02, DEPP.
- Stéfanou A., 2017, « Éducation prioritaire. Scolarisation des élèves au collège de 2007 à 2012 », *Éducation & formations*, n° 95, DEPP.

Les mesures du bien-être et de la violence en milieu scolaire, de l'absentéisme des élèves ou encore des heures d'enseignement non assurées dans les établissements sont des éléments qui permettent d'apprécier le « climat scolaire ». En moyenne, la nature et l'ampleur de ces phénomènes sont très différentes dans les écoles, collèges, lycées d'enseignement général et technologique (LEGT) ou lycées professionnels (LP).

Les absences non justifiées représentent moins d'un quart des absences des élèves

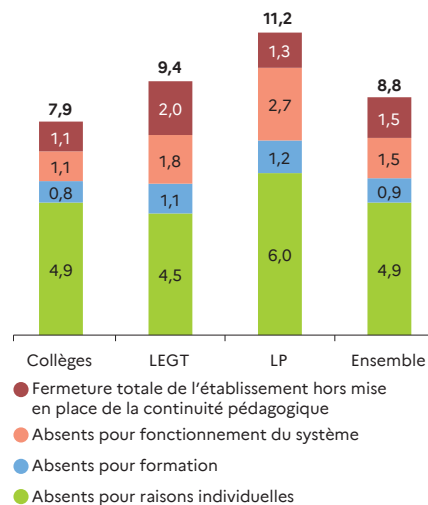
En raison d'absences non justifiées, de septembre 2020 à mai 2021, les élèves scolarisés dans les établissements du second degré public ont perdu en moyenne 1,4 % du temps d'enseignement. Ces absences sont plus fréquentes dans les LP – où elles représentent 3,7 % du temps d'enseignement – que dans les collèges (1,0 %) et les LEGT (1,3 %). Lorsque toutes les d'absences sont prises en compte, qu'elles soient justifiées ou non, la proportion d'heures d'enseignement perdues est de 6,3 % en moyenne sur l'année. Une part importante des absences est donc justifiée. Dans les LP, l'absentéisme est particulièrement prononcé : en moyenne 15,6 % des élèves ont été absents de façon non justifiée

7.1 Proportion d'heures d'enseignement perdues pour absences des élèves et proportion d'élèves absenteïstes, en 2020-2021, selon le type d'établissement (en %)



Champ : France métropolitaine + DROM, Public.
Source : DEPP, enquête absentéisme des élèves, 2020-2021.

7.2 Proportion d'heures d'enseignement non assurées auprès des élèves, selon le type d'établissement (en %)



Champ : France métropolitaine + DROM, Public.
Source : DEPP, enquête sur le temps d'enseignement non assuré auprès des élèves, 2020-2021.

quatre demi-journées ou plus chaque mois contre 4,7 % en LEGT et 3,5 % en collège ▶ 7.1.

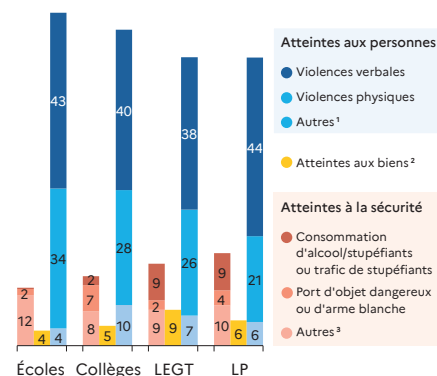
Les heures d'enseignement perdues par les élèves s'ajoutent parfois à celles qui n'ont pas pu être assurées. Les raisons peuvent être multiples : fermeture de l'établissement, absences non remplacées des enseignants (pour fonctionnement du système, formation ou congés). En moyenne, les heures non assurées auprès des élèves représentent 8,8 % du temps d'enseignement en 2020-2021, en baisse de 0,5 point par rapport à 2018-2019 ▶ 7.2. En lien avec la crise sanitaire, les heures non remplacées pour raisons individuelles ont nettement augmenté (+ 1,7 point).

Les lycées professionnels et les collèges sont les plus exposés à la violence

Au cours de l'année scolaire 2020-2021, les chefs d'établissement du second degré public et privé sous contrat ont déclaré en moyenne 10,2 incidents graves pour 1 000 élèves. Dans les écoles publiques, les incidents sont moins fréquents. Les inspecteurs de l'éducation nationale ont déclaré 2,8 incidents graves pour 1 000 écoliers.

La violence est nettement plus marquée dans les LP et dans les collèges. Les chefs d'établissement déclarent en moyenne 2,6 incidents

7.3 Nature des incidents graves au cours de l'année scolaire 2020-2021 (en %)



1. Comprend « atteinte à la vie privée (via les réseaux sociaux notamment) », « violence sexuelle », « racket », « happy slapping » et « bizutage ».
2. Comprend « vol », « dommage aux locaux ou au matériel » et « dommage aux biens personnels ».
3. Comprend « intrusions sans violence », « suicide ou tentative de suicide », « port d'arme à feu (sans violence) » et « autre fait de violence » dont « atteinte à la laïcité ».

Champ : France métropolitaine + DROM, écoles publiques et établissements publics et privés sous contrat du second degré.
Source : DEPP, enquête SIVIS, 2019-2020.

graves pour 1 000 élèves en LEGT, contre 16,7 en LP et 11,9 en collège. Dans les collèges, 32 % des chefs d'établissement ne déclarent pas d'incidents graves contre 44 % en LEGT et 29 % en LP ▶ 7.3-web. À l'opposé, 17 % des principaux de collège et des proviseurs de LP déclarent 10 incidents graves ou plus contre 6 % des proviseurs de LEGT.

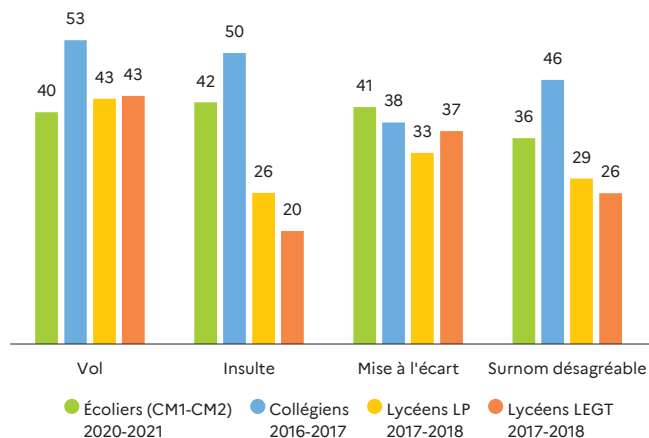
Les incidents graves déclarés concernent principalement les atteintes aux personnes (élèves, personnels et familles). Celles-ci représentent plus de 70 % des incidents graves. Parmi elles, les violences verbales comptent pour la moitié et les violences physiques pour plus d'un tiers ▶ 7.3.

Les vols, les insultes et les mises à l'écart sont les atteintes les plus fréquentes

Ces données recueillies auprès des chefs d'établissement sont complétées par des enquêtes auprès des élèves. Le vol, principalement de fournitures scolaires, est l'atteinte la plus fréquemment citée par plus de quatre élèves sur dix ▶ 7.4.

Les insultes et les mises à l'écart font également partie des atteintes les plus fréquentes. Ainsi, 50,5 % des élèves en collège déclarent avoir été victime d'une insulte au moins une fois au cours de l'année scolaire contre 41,9 % en CM1-CM2, 26,2 % en LP et 19,6 % en LEGT. Quel que soit le niveau scolaire, les filles sont plus souvent victimes d'ostracisme que les garçons.

7.4 Proportion d'élèves déclarant avoir été victimes au moins une fois de violences (en %)



Champ : France métropolitaine + DROM, écoles publiques et établissements publics et privés sous contrat du second degré.

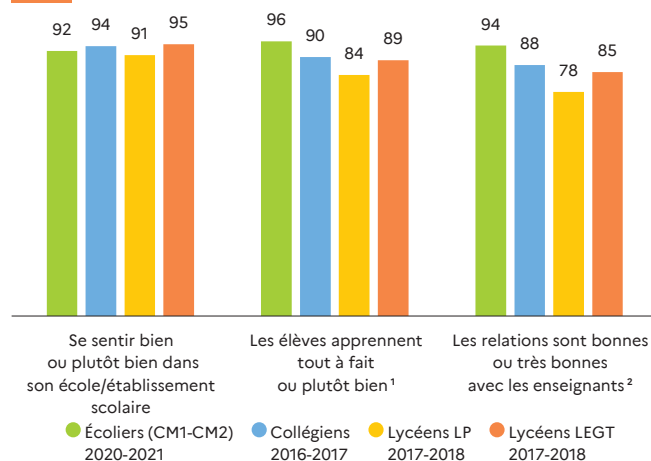
Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire et de victimation.

Les élèves se sentent bien dans leur école

De l'école primaire au lycée, les élèves ont, pour une grande majorité d'entre eux, une opinion positive du climat scolaire ▶ 7.5. Plus de neuf élèves sur dix disent se sentir bien ou plutôt bien dans leur cadre scolaire.

Les élèves déclarent entretenir de bonnes ou très bonnes relations avec les enseignants, les autres adultes et les élèves. Ainsi, 94,3 % des élèves de CM1-CM2 s'entendent bien ou très bien avec leur maître ou maîtresse. Dans le second degré, les relations avec les enseignants sont bonnes ou très bonnes pour 87,5 % des élèves en collège, 85,1 % en LEGT et 78,1 % en LP. ■

7.5 Opinion des élèves sur le climat scolaire (en %)



1. Pour les élèves de CM1-CM2, dans leur classe. Pour les collégiens et les lycéens, dans leur établissement scolaire.

2. Pour les élèves de CM1-CM2, la question est formulée différemment : « Comment t'entends-tu avec ton maître ou ta maîtresse ? »

Champ : France métropolitaine + DROM, écoles publiques et établissements publics et privés sous contrat du second degré.

Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire et de victimation.

POUR EN SAVOIR PLUS

- Cristofoli S., 2022, « En 2020-2021, l'absentéisme touche en moyenne 4,8 % des élèves du second degré public », *Note d'Information*, n° 22.09, DEPP.
- Fréchou H., 2021, « Résultats de l'enquête Sivis 2020-2021 auprès des écoles publiques et des collèges et lycées publics et privés sous contrat », *Note d'Information*, n° 21-39, DEPP.
- Traore B., 2022, « Résultats de la première enquête de climat scolaire et de victimation auprès des élèves de CM1-CM2 », *Note d'Information*, n° 22-08 DEPP.

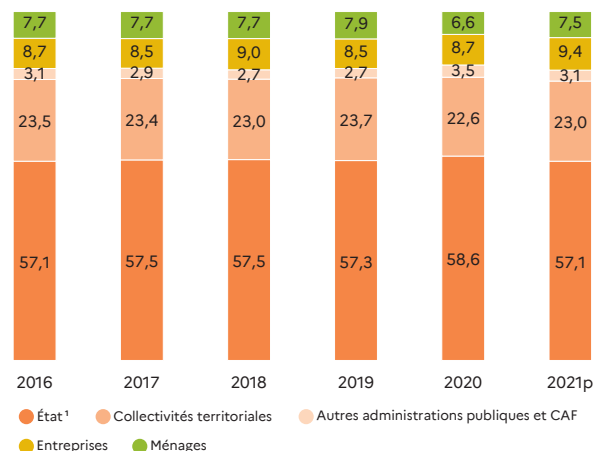
En 2021, la dépense intérieure d'éducation (DIE) est estimée à 168,8 milliards après 160,5 en 2020 en euros courants, soit une hausse de 5,2 %, la plus marquée depuis 1992. Le poids des dépenses d'éducation dans le PIB recule légèrement (6,8 % après 6,9 % en 2020, année marquée par la crise sanitaire) puisque l'économie, davantage touchée par la crise, est aussi davantage répartie en 2021. Sur le long terme, en euros constants, la dépense moyenne par an pour un élève ou un étudiant (y compris apprentissage) est en hausse, avec + 1,5 % par an depuis 1980.

Le financement est majoritairement assuré par l'État, suivi des collectivités territoriales

Le financement initial de la DIE est majoritairement assuré par l'État (57,1 % après un pic à 58,6 % en 2020 lié aux mesures publiques de soutien face à la pandémie) ► 8.2. Ce poids s'explique par sa prépondérance dans la rémunération des enseignants, ainsi que par le versement des bourses d'études. En 2021, dans la suite de la priorité donnée au primaire depuis la rentrée 2017, les dépenses de l'État pour le premier degré s'accroissent à euros courants de 3,1 %. Dans l'enseignement supérieur, les moyens apportés par l'État augmentent de 2,1 % à euros courants, en lien avec le maintien de dispositifs de crise et la montée en puissance de la loi orientation et réussite des étudiants.

En 2021, les collectivités territoriales participent à hauteur de 23,0 % à la DIE dont elles restent le second contributeur malgré le transfert en 2020 du financement de l'apprentissage des régions aux organismes professionnels. Cette réforme se traduit en 2021, en parallèle à un essor du nombre d'apprentis, à une participation accrue des entreprises à la DIE (9,4 % en 2021 après 8,7 %). Quant aux

► 8.2 Structure du financement de la dépense d'éducation (en %)



2021p : données provisoires.

1. État = MENJS + MESRI + autres ministères + reste du monde.

Lecture : en 2021, la DIE est de 168,8 milliards d'euros. En financement initial, l'État participe à hauteur de 57,1 %.

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : DEPP, Compte de l'éducation.

ménages, leur contribution rebondit pour se rapprocher du niveau d'avant-crise (7,5 % après 6,6 % et 7,9 %), contrecoup de moindres dépenses en 2020 liées aux fermetures des écoles et établissements et à la suspension de la plupart des sorties scolaires. Enfin, les autres administrations publiques financent les 3,1 % restants de la DIE, une participation en recul de 0,4 point par rapport à 2020 où elles avaient été très sollicitées, notamment avec la majoration exceptionnelle de 100 euros de l'allocation de rentrée scolaire.

La DIE se répartit entre le premier degré pour 29,4 %, le second degré pour 38,2 %, l'enseignement supérieur pour 21,5 % et enfin la formation continue et extrascolaire pour 10,9 % ► 8.3.

9 360 euros en moyenne par an par élève ou étudiant (y compris apprentissage) en 2021

Tous niveaux confondus, la dépense moyenne par élève ou étudiant (y compris apprentissage) atteint 9 360 euros en 2021, environ 380 euros de plus qu'en 2020 en euros courants ► 8.1. Le coût moyen progresse avec le niveau de formation : de 7 440 euros pour un élève du premier degré à 10 380 euros pour un élève du second degré et 11 630 euros pour un étudiant ► 8.5 web.

► 8.1 Dépense pour l'éducation

	2016	2017	2018	2019	2020	2021p
Dépense intérieure d'éducation (DIE)						
en milliards d'euros courants	150,1	154,2	157,8	160,9	160,5	168,8
en milliards d'euros constants (prix du PIB 2021) ¹	160,7	164,3	166,5	167,6	162,7	168,8
DIE/PIB (en %)	6,7 %	6,7 %	6,7 %	6,6 %	6,9 %	6,8 %
Dépense moyenne par élève						
en euros courants	8 450	8 660	8 790	8 980	8 980	9 360
en euros constants (prix du PIB 2021) ¹	9 050	9 230	9 270	9 350	9 100	9 360

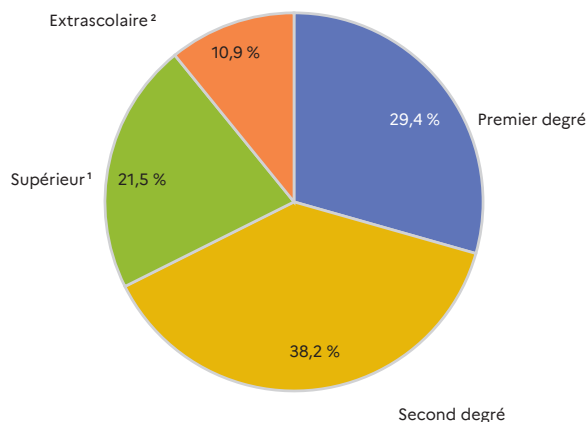
2021p : données provisoires.

1. Pour passer des euros courants, observés à une date donnée, aux euros constants, corrigés de la variation des prix, le déflateur utilisé est le prix du PIB (+ 1,3 % en 2021). Celui-ci s'obtient à partir des évolutions du PIB en valeur et en volume (en euros courants et constants).

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : DEPP, Compte de l'éducation.

8.3 Structure de la dépense d'éducation par niveau, en 2021



1. Y compris l'apprentissage au niveau secondaire et supérieur.

2. Y compris la formation professionnelle continue.

Note : les données 2021 sont provisoires.

Champ : France métropolitaine + DROM.

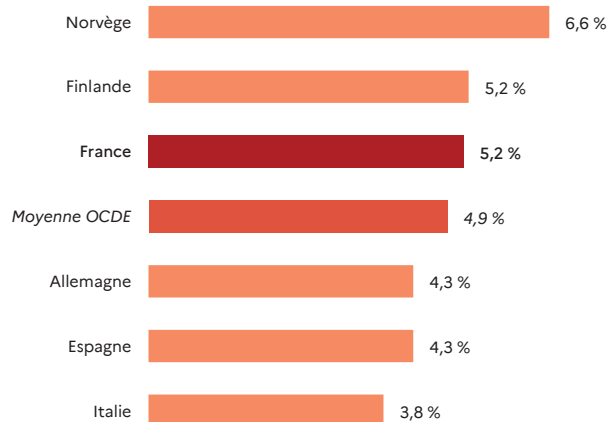
Source : DEPP, Compte de l'éducation.

Depuis 1980, la croissance la plus nette est celle de la dépense par élève dans le premier degré (+ 1,9 % par an en moyenne, en euros constants). Cette hausse reflète notamment celle du taux d'encadrement et la création du corps de professeurs des écoles. C'est le seul niveau où la dépense par élève continue de croître depuis 2009. Dans le second degré, le coût par élève a augmenté de 1,2 % par an depuis 1980, partiellement induit par la revalorisation du statut des enseignants. Au contraire, la dépense par étudiant n'a progressé que de 0,6 % par an depuis 1980, car les effectifs ont augmenté plus vite que les moyens.

La France, légèrement au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE en 2019

L'indicateur utilisé dans les comparaisons internationales diffère de l'indicateur national puisqu'il ne prend en compte que les dépenses consacrées à la seule formation initiale et est hors préélémentaire. De plus, il inclut l'ensemble des dépenses de recherche et développement. Avec une part de 5,2 % de dépenses d'éducation dans le PIB en 2019, dernière année disponible pour les comparaisons internationales, la France se situe un peu au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE (4,9 %). Elle se place à un niveau équivalent de celui de la Finlande mais derrière la Norvège qui consacre 6,6 % du PIB à l'éducation. À l'inverse, l'Italie, l'Espagne et l'Allemagne y consacrent au plus 4,3 % ▶ 8.4. ■

8.4 Dépense d'éducation au titre des établissements d'enseignement (formation initiale hors préélémentaire) par rapport au PIB (2019)



Source : OCDE, *Regards sur l'éducation*, 2022.

POUR EN SAVOIR PLUS

- Beretti P.-A., Drégoir M., 2021, « 161 milliards d'euros consacrés à l'éducation en 2020 : 7,0 % du PIB », *Note d'Information*, n° 21.38, DEPP.
- DEPP, 2016, « Le compte de l'éducation. Principes, méthodes et résultats pour les années 2006 à 2014 », *Les dossiers de la DEPP*, n° 206.

La dépense intérieure d'éducation (DIE) consacrée au premier degré atteint 49,6 milliards d'euros en 2021, soit 29,4 % de la DIE. Elle s'accroît de 4,5 % en euros courants en 2021 (après - 0,7 % en 2020, année marquée par la crise sanitaire) retrouvant ainsi son dynamisme d'avant-crise. Cette hausse s'explique par la poursuite de la politique de priorité au primaire, avec les actions engagées en 2021 telles que l'instruction obligatoire à 3 ans, la limitation à 24 élèves par classe de grande section (GS) de maternelle et le dédoublement des classes de GS en REP+.

Le financement est majoritairement assuré par l'État, suivi des collectivités territoriales

La DIE pour le premier degré est majoritairement financée par l'État (56,9 %), mais aussi par les collectivités territoriales (35,9 %), essentiellement par les communes ► 9.2. Ces dernières ont à leur charge la rémunération des personnels non enseignants, ainsi que les dépenses de fonctionnement et d'investissement des écoles. En 2021, la contribution des communes augmente (+ 0,6 point), après la baisse de 2020, année marquée par la crise sanitaire, la fermeture des écoles et les élections municipales (- 1,3 point par rapport à 2019). Les ménages financent 5,5 % de la dépense, part qui se rapproche de leur participation d'avant-crise (6,0 % en 2019) en lien avec le retour à la fréquentation des cantines scolaires. Enfin, les autres administrations publiques financent 1,7 % de la DIE, une participation en recul de 0,6 point par rapport à 2020. Ces dernières avaient été très sollicitées lors de la crise sanitaire, notamment avec la majoration exceptionnelle de 100 euros de l'allocation de rentrée scolaire. Tous financeurs confondus, les dépenses de personnel représentent 76,8 % de la dépense pour les écoles

► 9.1 Dépense d'éducation pour le premier degré

	2016	2017	2018	2019	2020	2021p
DIE pour le premier degré						
en milliards d'euros courants	43,2	45,5	46,5	47,8	47,5	49,6
en milliards d'euros constants (prix du PIB 2021) ¹	46,3	48,4	49,0	49,8	48,1	49,6
DIE/PIB (en %)	28,8 %	29,5 %	29,5 %	29,7 %	29,6 %	29,4 %
Dépense moyenne par élève						
en euros courant	6 280	6 610	6 790	7 020	7 030	7 440
en euros constants (prix du PIB 2021) ¹	6 730	7 050	7 160	7 310	7 130	7 440

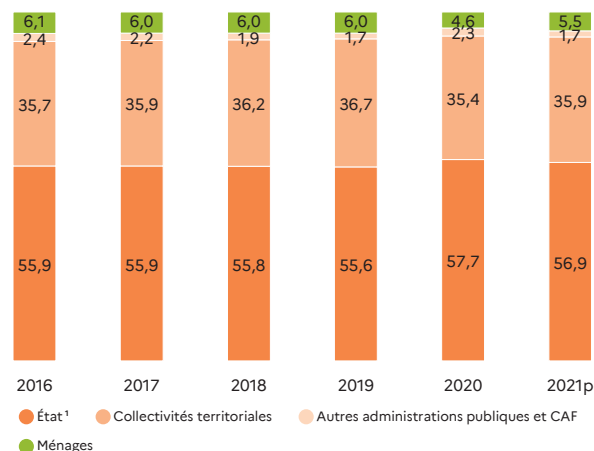
2021p : données provisoires.

1. Pour passer des euros courants, observés à une date donnée, aux euros constants, corrigés de la variation des prix, le déflateur utilisé est le prix du PIB (+ 1,3 % en 2021). Celui-ci s'obtient à partir des évolutions du PIB en valeur et en volume (en euros courants et constants).

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : DEPP, Compte de l'éducation.

► 9.2 Structure du financement de la dépense d'éducation pour le premier degré (en %)



2021p : données provisoires.

1. État = MENJS + MESRI + autres ministères + reste du monde.

Lecture : en 2021, la DIE du premier degré est de 49,6 milliards d'euros. En financement initial, l'État participe à hauteur de 56,9 %.

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : DEPP, Compte de l'éducation.

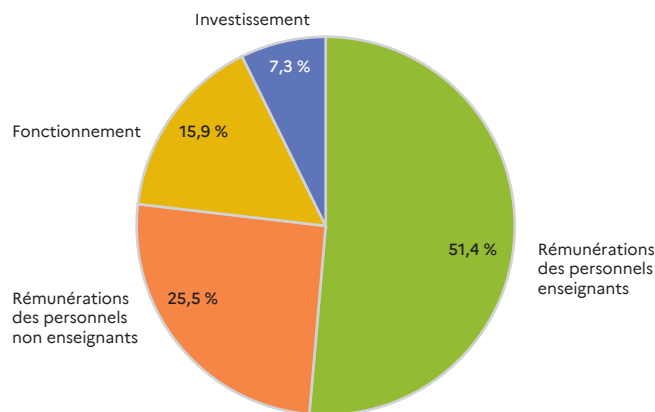
en 2021, réparties en 51,4 % pour les enseignants et 25,5 % pour les non-enseignants ► 9.3.

7 440 euros en moyenne par an pour un élève du premier degré en 2021

En 2021, le coût moyen d'un élève du premier degré atteint 7 440 euros, en hausse de 410 euros (en euros courants) ► 9.1. Cette hausse reflète celle de la DIE, portée par l'effort budgétaire des communes et de l'État et ce malgré une baisse du nombre d'élèves du premier degré (- 1,2 %).

Depuis 1980, la dépense pour un élève du premier degré est passée, en euros constants, de 3 480 euros à 7 440 euros, soit une augmentation moyenne de 1,9 % par an. Cette croissance s'est produite dans un contexte de baisse ou de stagnation des effectifs d'élèves du premier degré et de revalorisation des carrières des enseignants (création du corps des professeurs des écoles). La croissance, soutenue jusqu'en 2000, ralentit un peu ensuite. Néanmoins, entre 2010 et 2021, avec la politique de priorité au primaire, la dépense moyenne dans le premier degré croît de 1,5 % par an alors qu'elle baisse pour les autres niveaux (- 0,4 % par an dans le second degré et - 1,0 % par an dans l'enseignement supérieur).

9.3 Structure de la dépense des établissements pour le premier degré, en 2021



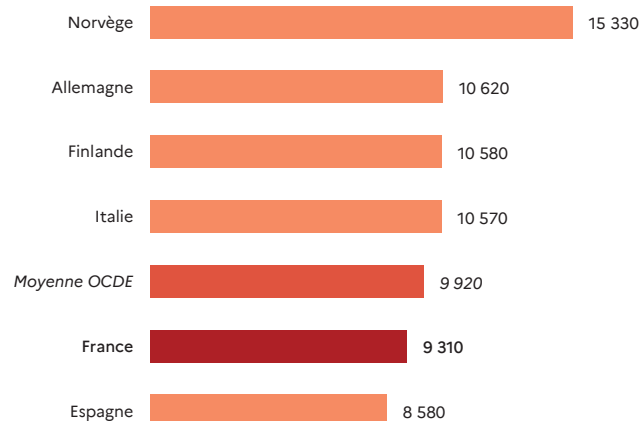
Note : les données 2021 sont provisoires.
Champ : France métropolitaine + DROM.
Source : DEPP, Compte de l'éducation.

De 1980 à 1997, les dépenses annuelles moyennes par élève de l'enseignement préélémentaire et élémentaire se sont nettement rapprochées grâce à une hausse des moyens alloués au préélémentaire (nombre moyen d'enseignants par élève et dépenses de personnel des communes). Elles restent relativement proches les années suivantes avec, depuis 2013, un surcoût pour un élève de préélémentaire par rapport à un élève d'élémentaire (respectivement 7 580 euros et 7 370 euros en 2021) ► [9.5 web](#).

La France au-dessous de la moyenne des pays de l'OCDE en 2019

En 2019, dernière année disponible pour les comparaisons internationales, le coût pour un élève de l'école élémentaire en France est au-dessous de la moyenne des pays de l'OCDE (respectivement 9 310 et 9 920 équivalents dollars). Il est supérieur à celui de l'Espagne. A *contrario*, avec 10 620 équivalents dollars par élève, l'Allemagne se situe au-dessus de la moyenne observée dans l'ensemble des pays de l'OCDE, soit nettement au-dessus de la France. L'indicateur international ne prend pas en compte le préélémentaire contrairement à l'indicateur national ► [9.4](#) ■

9.4 Dépense moyenne au titre des établissements d'enseignement pour un élève de l'élémentaire, Public et Privé, en équivalents dollars¹ (2019)



1. Dollars américains convertis en utilisant les parités de pouvoir d'achat, qui sont des taux de conversion monétaire permettant d'exprimer dans une unité commune les pouvoirs d'achat des différentes monnaies.
Source : OCDE, *Regards sur l'éducation*, 2022.

POUR EN SAVOIR PLUS

- Beretti P.-A., Drégoir M., 2021, « 161 milliards d'euros consacrés à l'éducation en 2020 : 7,0 % du PIB », *Note d'Information*, n° 21.38, DEPP.
- DEPP, 2016, « Le compte de l'éducation. Principes, méthodes et résultats pour les années 2006 à 2014 », *Les dossiers de la DEPP*, n° 206.

En 2021, la France a consacré 64,5 milliards d'euros au second degré, soit 38,2 % de la dépense intérieure d'éducation (DIE). La DIE du secondaire s'accroît de 5,4 % en euros courants en 2021 (après - 0,3 % en 2020, année marquée par la crise sanitaire). Il s'agit de la hausse la plus marquée depuis 1992. L'année 2021 marque un rebond des dépenses consacrées aux heures supplémentaires et une reprise de celles consacrées à l'organisation des examens, qui avaient, vu le contexte, été fortement réduites en 2020.

Le financement est majoritairement assuré par l'État, suivi des collectivités territoriales

L'État finance plus des deux tiers de la DIE du secondaire (66,8 %) ► 10.2. Ce poids s'explique par sa part prépondérante dans la prise en charge des rémunérations des personnels enseignants et de l'aide aux familles avec le versement des bourses.

Les régions et les départements, en charge des lycées et des collèges, financent 20,8 % de la DIE du second degré. Ils assument les rémunérations des personnels techniques et de service mais aussi la quasi-totalité des dépenses de fonctionnement et d'investissement. En 2021, leur contribution retrouve quasiment son niveau d'avant-crise sanitaire traduisant le rebond de l'investissement, avec des dépenses orientées surtout vers le numérique et vers la rénovation énergétique du bâti scolaire ► 10.2. Les entreprises financent 4,4 % de la DIE du second degré, doublant ainsi leur participation de 2019 en lien avec le dynamisme de l'apprentissage dont elles assument désormais le financement via les organismes professionnels. Les ménages financent 6,2 % du total, presque à hauteur de 2019 (71 % après 4,9 % en 2020), en lien avec le retour à la fréquentation

► 10.1 Dépense d'éducation pour le second degré (y compris l'apprentissage au niveau secondaire)

	2016	2017	2018	2019	2020	2021p
DIE pour le second degré						
en milliards d'euros courants	58,2	59,6	60,3	61,4	61,2	64,5
en milliards d'euros constants (prix du PIB 2021) ¹	62,4	63,5	63,6	63,9	62,0	64,5
DIE/PIB (en %)	38,8 %	38,6 %	38,2 %	38,1 %	38,1 %	38,2 %
Dépense moyenne par élève						
en euros courant	9 680	9 830	9 880	10 000	9 920	10 380
en euros constants (prix du PIB 2021) ¹	10 360	10 470	10 420	10 420	10 050	10 380

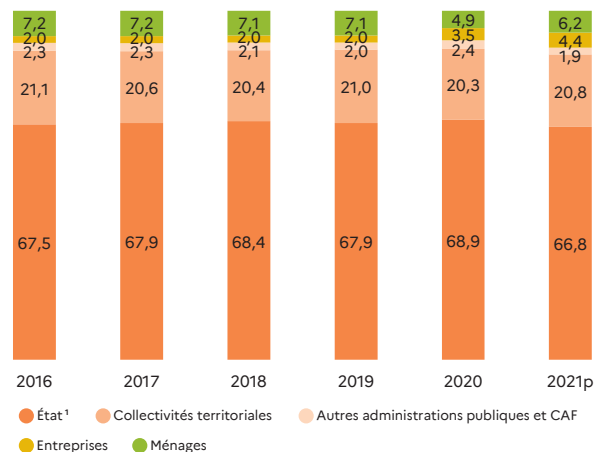
2021p : données provisoires.

1. Pour passer des euros courants, observés à une date donnée, aux euros constants, corrigés de la variation des prix, le déflateur utilisé est le prix du PIB (+ 1,3 % en 2021). Celui-ci s'obtient à partir des évolutions du PIB en valeur et en volume (en euros courants et constants).

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : DEPP, Compte de l'éducation.

► 10.2 Structure du financement de la dépense d'éducation pour le second degré (y compris l'apprentissage au niveau secondaire) (en %)



2021p : données provisoires.

1. État = MENJS + MESRI + autres ministères + reste du monde.

Lecture : en 2021, la DIE du second degré est de 64,5 milliards d'euros. En financement initial, l'État participe à hauteur de 66,8 %.

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : DEPP, Compte de l'éducation.

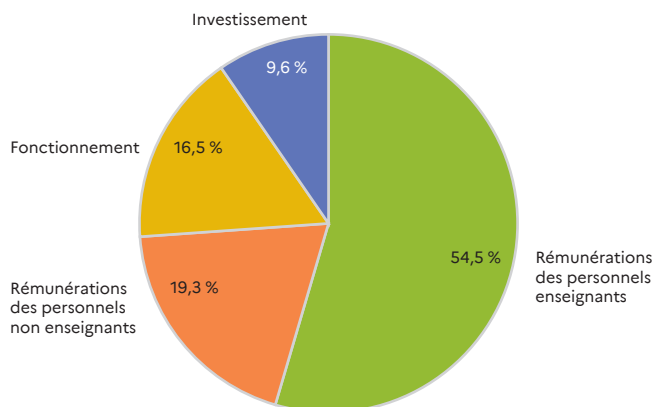
des cantines scolaires. Enfin, les autres administrations publiques financent les 1,9 % restants de la DIE, une participation en recul de 0,5 point par rapport à 2020. Ces dernières avaient été très sollicitées lors de la crise sanitaire, notamment avec la majoration exceptionnelle de 100 euros de l'allocation de rentrée scolaire.

Tous financeurs confondus, les dépenses de personnel représentent 73,9 % de la dépense pour les établissements en 2021 (54,5 % pour les enseignants et 19,3 % pour les non-enseignants) ► 10.3. Les dépenses sont consacrées pour 51 % aux collèges, 30 % aux lycées généraux et technologiques et 19 % aux lycées professionnels.

10 380 euros en moyenne par an par élève ou apprenti du second degré en 2021

En 2021, la dépense est de 9 150 euros pour un collégien, de 11 570 euros pour un lycéen en voie générale ou technologique et de 13 220 euros pour un lycéen en voie professionnelle ► 10.5 web. Tous niveaux confondus, en tenant compte des apprentis, le coût moyen dans le secondaire atteint 10 380 euros en 2021, en augmentation de 460 euros (en euros courants) ► 10.1. Cette hausse reflète celle de la DIE, portée par l'effort budgétaire public dans un contexte de stabilité du nombre d'élèves.

10.3 Structure de la dépense des établissements pour le second degré (y compris l'apprentissage au niveau secondaire), en 2021



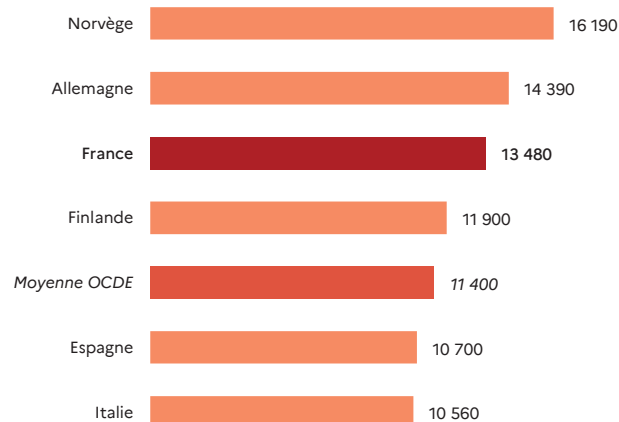
Note : les données 2021 sont provisoires.
Champ : France métropolitaine + DROM.
Source : DEPP, Compte de l'éducation.

Sur longue période, la dépense par élève ou apprenti du second degré a augmenté de 1,2 % par an en moyenne depuis 1980 en euros constants. La hausse, rapide de 1986 à 2000 (+ 2,8 % par an), est due à l'amélioration de la carrière des enseignants et aux conséquences des lois de décentralisation. Ces lois ont conduit les régions et départements à financer davantage l'éducation, selon les compétences reçues en matière de transports scolaires, fonctionnement des collèges et des lycées, etc. Ensuite, la croissance s'essouffle pour s'inverser entre 2010 et 2013 (- 1,3 % par an). Cela s'explique par la baisse des dépenses des collectivités territoriales sur cette période, conjuguée à la légère croissance des effectifs. Depuis 2013, le coût moyen dans le secondaire est stable en lien avec la politique de priorité au primaire.

La France nettement au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE en 2019

Contrairement à l'enseignement élémentaire, en 2019, dernière année disponible pour les comparaisons internationales, la France dépense nettement plus par élève dans le secondaire (y compris apprentissage) que la moyenne des pays de l'OCDE (13 480 équivalents dollars contre 11 400 en 2019). C'est un peu moins que l'Allemagne (14 390) ▶ 10.4. C'est surtout dans le second cycle du secondaire que le coût par élève ou apprenti en France dépasse sensiblement la moyenne de l'OCDE (15 720 équivalents dollars contre 11 710). Dans le premier cycle, le coût par élève de la France est légèrement supérieur à la moyenne de l'OCDE (11 830 contre 11 420). ■

10.4 Dépense moyenne au titre des établissements d'enseignement pour un élève du secondaire, Public et Privé, en équivalents dollars¹ (2019)



1. Dollars américains convertis en utilisant les parités de pouvoir d'achat, qui sont des taux de conversion monétaire permettant d'exprimer dans une unité commune les pouvoirs d'achat des différentes monnaies.
Source : OCDE, *Regards sur l'éducation*, 2022.

POUR EN SAVOIR PLUS

- Beretti P.-A., Drégoir M., 2021, « 161 milliards d'euros consacrés à l'éducation en 2020 : 7,0 % du PIB », *Note d'Information*, n° 21.38, Paris, DEPP.
- DEPP, 2016, « Le compte de l'éducation. Principes, méthodes et résultats pour les années 2006 à 2014 », *Les dossiers de la DEPP*, n° 206.

La collectivité nationale a consacré 36,3 milliards d'euros à l'enseignement supérieur en 2021, soit 21,5 % de la dépense intérieure d'éducation (DIE). En euros courants, les moyens alloués au supérieur augmentent de 5,5 % par rapport à 2020, après + 3,5 % l'an passé. Il s'agit de la plus forte progression depuis 2008.

Le financement est majoritairement assuré par l'État, suivi des entreprises

L'État finance les deux tiers de la DIE du supérieur, principalement du fait de sa prépondérance dans la rémunération des enseignants ainsi que du versement des bourses d'études ► 11.2. Les mesures publiques prises en 2020 pour soutenir les étudiants face à la crise sanitaire ont été maintenues en 2021 (repas à 1 euro, revalorisation des bourses, etc.) ou remplacées par de nouveaux dispositifs (attribution d'un chèque inflation de 100 euros en 2021 après l'aide exceptionnelle de 150 euros versée aux boursiers fin 2020). En outre, des moyens supplémentaires ont été alloués pour financer la création de places dans les filières en tension (notamment en médecine, en lien avec la loi « orientation et réussite des étudiants ») et pour assurer la montée en puissance de la loi « programmation de la recherche », laquelle comprend des mesures de revalorisation des carrières des enseignants.

La part du financement des collectivités territoriales est stable en 2021 à 8,3 %, après un repli de presque deux points en 2020, conséquence de la perte de la compétence apprentissage des régions à la suite de la loi pour la liberté de choisir son avenir professionnel ► 11.2. Parallèlement, la part des entreprises continue de progresser (10,1 % en 2019 puis 13,6 % en 2020 et 15,1 % en 2021), car

► 11.1 Dépense d'éducation pour le supérieur (y compris l'apprentissage au niveau supérieur)

	2016	2017	2018	2019	2020	2021p
DIE pour le supérieur						
en milliards d'euros courants	30,6	31,1	32,1	33,2	34,4	36,3
en milliards d'euros constants (prix du PIB 2021) ¹	32,8	33,2	33,9	34,6	34,9	36,3
DIE/PIB (en %)	20,4 %	20,2 %	20,4 %	20,6 %	21,5 %	21,5 %
Dépense moyenne par élève						
en euros courant	11 530	11 470	11 550	11 700	11 700	11 630
en euros constants (prix du PIB 2021) ¹	12 350	12 220	12 180	12 180	11 860	11 630

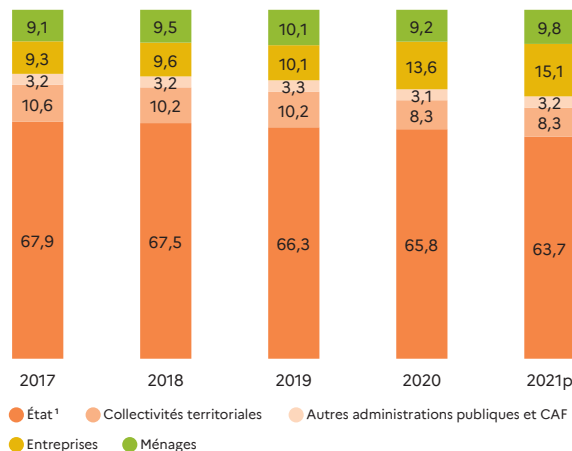
2021p : données provisoires.

1. Pour passer des euros courants, observés à une date donnée, aux euros constants, corrigés de la variation des prix, le déflateur utilisé est le prix du PIB (+ 1,3 % en 2021). Celui-ci s'obtient à partir des évolutions du PIB en valeur et en volume (en euros courants et constants).

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : DEPP, Compte de l'éducation.

► 11.2 Structure du financement de la dépense d'éducation pour le supérieur (y compris l'apprentissage au niveau supérieur) (en %)



2021p : données provisoires.

1. État = MENJS + MESRI + autres ministères + reste du monde.

Lecture : en 2021, la DIE du supérieur est de 36,3 milliards d'euros. En financement initial, l'État participe à hauteur de 63,7 %.

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : DEPP, Compte de l'éducation.

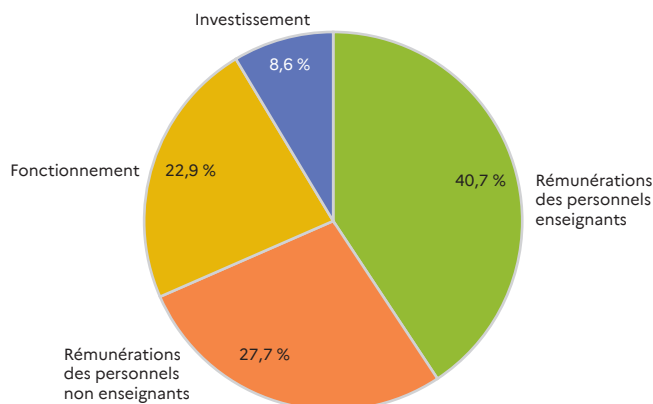
les organismes professionnels ont repris la compétence en matière de financement de l'apprentissage, lequel poursuit son dynamisme (+ 54,1 % d'effectifs). En 2021, les ménages ont quant à eux supporté des dépenses d'hébergement-restauration en hausse par rapport à 2020, année marquée par des fermetures d'établissements et des cours à distance.

Tous financeurs confondus, les dépenses de personnel représentent 68,4 % de la dépense pour les établissements en 2020, réparties en 40,7 % pour les enseignants et 27,7 % pour les personnels non enseignants ► 11.3.

11 630 euros en moyenne par an pour un étudiant en 2021 (y compris apprentissage)

En 2021, la dépense moyenne par étudiant, y compris apprentissage, atteint 11 630 euros pour l'ensemble du supérieur ► 11.5 web. En euros courants, elle diminue de 0,7 %, après une quasi-stabilité en 2020 ► 11.1. En effet, les effectifs inscrits dans l'enseignement supérieur continuent de s'accroître fortement (+ 6,2 % en 2021 après + 3,7 % en 2020), tandis que la dépense augmente de manière moindre.

11.3 Structure de la dépense des établissements pour le supérieur (y compris l'apprentissage au niveau supérieur), en 2021



Note : les données 2021 sont provisoires.
Champ : France métropolitaine + DROM.
Source : DEPP, Compte de l'éducation.

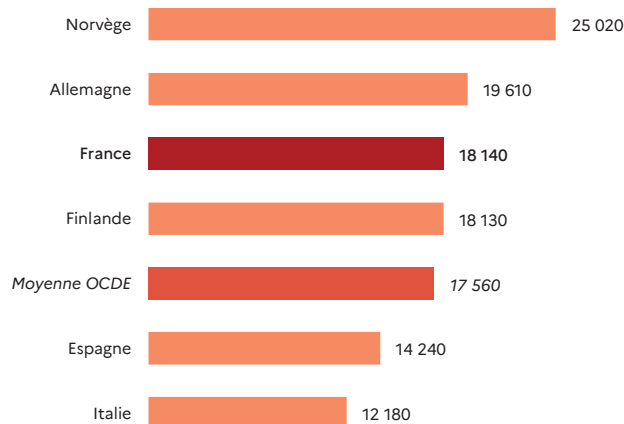
Depuis 2000, en euros constants, la dépense moyenne a progressé de 1,6 % sur l'ensemble de la période, avec une croissance particulièrement soutenue entre 2006 et 2009 (+ 11,0 % sur trois ans), période correspondant au passage à l'autonomie des universités, lequel s'est accompagné de moyens accrus pour leur permettre d'exercer leurs nouvelles compétences. Depuis, la tendance est globalement à la baisse, car les effectifs progressent plus rapidement que les moyens (+ 31,1 % contre + 17,5 % entre 2010 et 2021) : la dépense moyenne par étudiant est maintenant en deçà de son niveau de 2006 en euros constants.

Le coût moyen par étudiant, y compris apprenti, est très différent selon les filières de formation. Il varie, en 2021, de 10 270 euros par an pour un étudiant d'université à 14 760 euros pour un étudiant de STS et 16 370 euros pour un élève de CPGE. La raison principale tient au différentiel du taux d'encadrement selon les filières. La dépense par étudiant en université reste inférieure à celle des autres formations bien qu'elle ait connu la croissance la plus forte depuis 1992. Ces dépenses moyennes ont eu tendance à se rapprocher à partir du milieu des années 2000 mais elles s'écartent à nouveau depuis 2014 avec un coût par étudiant en université qui diminue de 1,5 % par an, tandis qu'il reste stable en CPGE et en STS.

La France au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE en 2019

En 2019, dernière année disponible pour les comparaisons internationales, les dépenses de la France par étudiant de l'enseignement supérieur, (y compris celles allouées à l'ensemble de la recherche et développement), sont supérieures à la moyenne des pays de l'OCDE (respectivement 18 140 et 17 560 équivalents dollars par étudiant). L'Allemagne dépense quant à elle 19 610 équivalents dollars par étudiant. À l'inverse, l'Espagne et l'Italie affichent des coûts moyens par étudiant inférieurs à la moyenne des pays de l'OCDE ► 11.4. ■

11.4 Dépense moyenne au titre des établissements d'enseignement par étudiant, y compris activités de recherche et développement¹, en équivalents dollars² (2019)



1. Voir méthodologie.

2. Dollars américains convertis en utilisant les parités de pouvoir d'achat, qui sont des taux de conversion monétaire permettant d'exprimer dans une unité commune les pouvoirs d'achat des différentes monnaies.
Source : OCDE, *Regards sur l'éducation*, 2022.

POUR EN SAVOIR PLUS

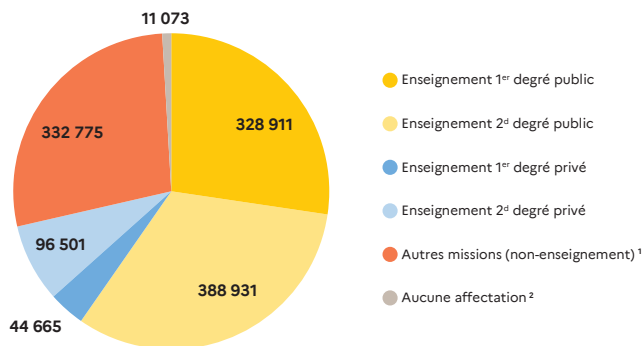
- Beretti P.-A., Drégoir M., 2021, « 161 milliards d'euros consacrés à l'éducation en 2020 : 7,0 % du PIB », *Note d'Information*, n° 21.38, DEPP.
- Beretti P.-A., 2021, « En 2019, le coût moyen par étudiant est de 11 530 euros », *Note d'Information*, n° 21.21, DEPP.
- DEPP, 2016, « Le compte de l'éducation. Principes, méthodes et résultats pour les années 2006 à 2014 », *Les dossiers de la DEPP*, n° 206.

Lors de l'année scolaire 2021-2022, parmi les enseignants, 57 % enseignent dans le second degré et 43 % dans le premier degré. Les enseignants français sont plus jeunes que dans d'autres pays européens comme l'Allemagne ou l'Italie, pays qui vont devoir faire face à un besoin accru en recrutement d'enseignants.

Trois quarts des personnels rémunérés par le ministère chargé de l'Éducation nationale enseignent

Durant l'année scolaire 2021-2022, près de 1 203 000 personnes sont rémunérées par le ministère chargé de l'Éducation nationale au titre de l'enseignement scolaire : 859 000 personnes enseignent, 332 800 exercent d'autres missions (assistance éducative, éducation, direction d'établissement, administration, logistique, santé et social, etc.), et 11 100 ne sont pas en poste (agents en congé longue durée ou en congé de formation professionnelle) ► 12.1. Parmi les enseignants, 57 % enseignent dans le second degré et 43 % dans le premier degré. La majorité d'entre eux exercent dans le secteur public (84 %), le secteur privé sous contrat employant 141 200 enseignants, dont deux tiers dans le second degré. Les femmes sont majoritaires dans la population des personnels de l'enseignement scolaire. Elles sont plus fortement représentées dans les missions d'enseignement du premier degré ► 12.2.

► 12.1 Personnels de l'enseignement scolaire selon les missions en 2021-2022



1. Y compris directeurs d'école entièrement déchargés d'enseignement.

2. Agents en congé longue durée ou en congé de formation professionnelle.

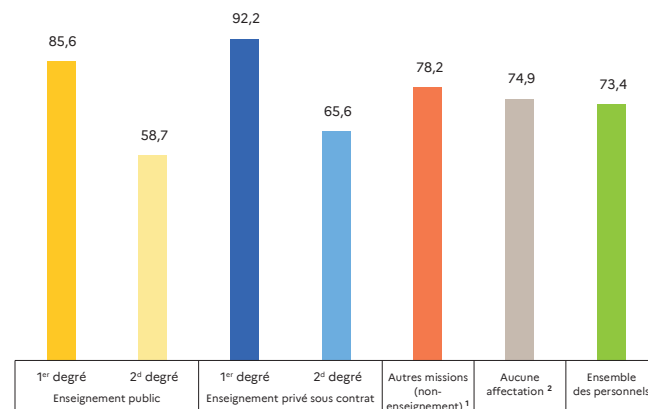
Note : parmi les personnels scolaires rémunérés par le MENJ figurent les personnels en STS et en CPGE. Seuls les corps non enseignants du secteur public sont publiables, les données des personnels non enseignants du privé sous contrat n'étant pas présentes dans les systèmes d'information statistique du ministère.

Néanmoins, les enseignants du public et du privé sous contrat assurant des missions non enseignantes sont pris en compte dans l'approche par mission retenue ici.

Champ : France métropolitaine + DROM (hors Mayotte pour le privé), ensemble des agents payés par l'Éducation nationale, en activité au 30 novembre 2021.

Source : DEPP, panel des personnels issu de BSA, novembre 2021.

► 12.2 Part des femmes parmi les personnels de l'enseignement scolaire selon les missions en 2021-2022



1. Y compris directeurs d'école entièrement déchargés d'enseignement.

2. Agents en congé longue durée ou en congé de formation professionnelle.

Note : parmi les personnels scolaires rémunérés par le MENJ figurent les personnels en STS et en CPGE.

Seuls les corps non enseignants du secteur public sont publiables, les données des personnels non enseignants du privé sous contrat n'étant pas présentes dans les systèmes d'information statistique du ministère.

Néanmoins, les enseignants du public et du privé sous contrat assurant des missions non enseignantes sont pris en compte dans l'approche par mission retenue ici.

Champ : France métropolitaine + DROM (hors Mayotte pour le privé), ensemble des agents payés par l'Éducation nationale, en activité au 30 novembre 2021.

Source : DEPP, panel des personnels issu de BSA, novembre 2021.

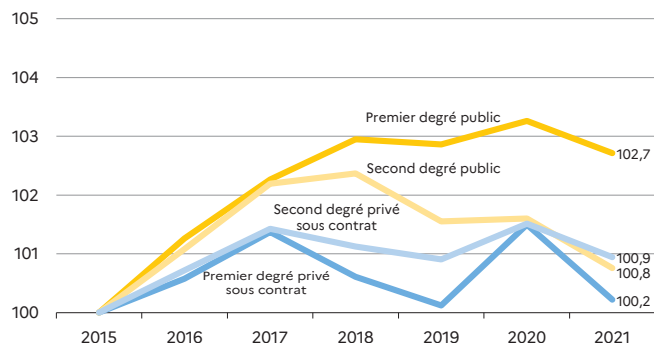
De 2015 à 2021 des effectifs d'enseignants en hausse surtout dans le premier degré

Le nombre d'enseignants est en hausse entre 2015 et 2021, du fait de l'augmentation des postes ouverts au concours et du recrutement plus important de non-titulaires, dans un contexte de départs à la retraite moins nombreux ► 12.3. Sur ces six ans, les effectifs ont augmenté de 2,7 % dans le premier degré public et de 0,8 % dans le second degré public. Les effectifs d'enseignants du privé sous contrat sont en légère hausse sur la période dans le premier degré (+ 0,2 %) et augmentent de 0,9 % dans le second degré.

La part d'enseignants non titulaires se stabilise

Depuis 2015, la part de non-titulaires parmi les enseignants a peu augmenté : de 4,3 % en 2015 à 5,4 % en 2021 dans le public, et de 16,9 % à 18,6 % dans le privé sous contrat ► 12.4. La part des non-titulaires est plus forte parmi les enseignants du second degré que parmi ceux du premier degré, que ce soit dans le secteur privé sous contrat ou le secteur public.

12.3 Évolution des effectifs d'enseignants par secteur et par degré¹, base 100 en 2015-2016



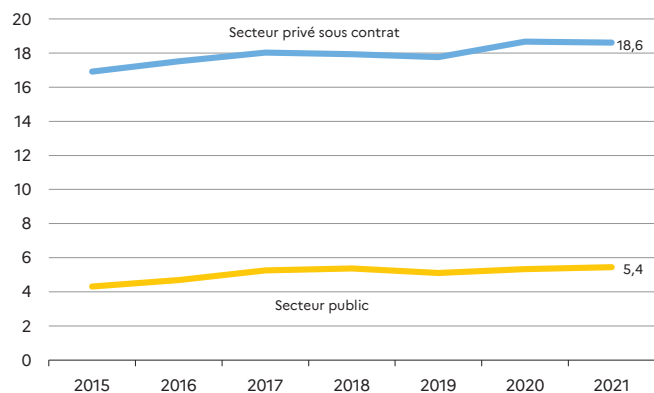
1. Second degré y compris STS et CPGE.

Lecture : entre 2015 et 2021, les effectifs d'enseignants dans le premier degré public ont augmenté de 2,7 %.

Champ : France métropolitaine + DROM (hors Mayotte pour le privé), ensemble des personnes ayant une mission d'enseignement, parmi l'ensemble des agents, payés par l'Éducation nationale, en activité au 30 novembre de l'année.

Source : DEPP, panel des personnels issu de BSA, novembre 2021.

12.4 Évolution de la part des non-titulaires parmi les enseignants (en %)



Lecture : en 2021, 5,4 % des enseignants dans le secteur public sont non titulaires.

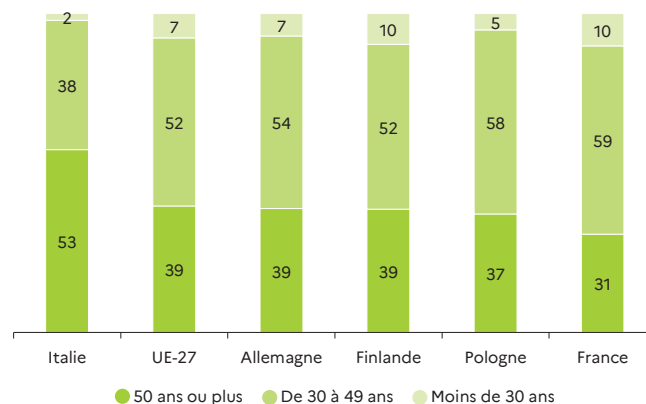
Champ : France métropolitaine + DROM (hors Mayotte pour le privé), ensemble des personnes ayant une mission d'enseignement, parmi l'ensemble des agents, payés par l'Éducation nationale en activité au 30 novembre de l'année.

Source : DEPP, panel des personnels issu de BSA, novembre 2021.

Comparée à d'autres pays européens, la France a moins d'enseignants âgés de 50 ans ou plus

En 2019-2020, dans les 27 États membres actuels de l'Union européenne (UE-27) en moyenne, la majorité des enseignants de l'élémentaire et du secondaire (premier et second cycles) ont entre 30 et 49 ans (52 %) ► 12.5. Quant aux enseignants âgés de 50 ans ou plus, ils représentent 39 % des effectifs dans l'UE-27 en moyenne et en Allemagne en particulier. Cette part est moindre en France (31 %), alors qu'elle est supérieure en Italie (53 %). Avec une proportion importante d'enseignants âgés, l'Italie et l'Allemagne mais aussi l'Autriche, le Portugal ou encore l'Estonie devraient faire face à un besoin accru en recrutement, besoin qui sera néanmoins à analyser en fonction de la démographie des élèves. En France et en Finlande, 10 % des enseignants ont moins de 30 ans, tandis que seuls 2 % des enseignants se situent dans cette tranche d'âge en Italie. ■

12.5 Répartition des enseignants de l'enseignement élémentaire au second cycle de l'enseignement secondaire par classe d'âge, en 2019-2020 (en %)



Lecture : en France, pour l'année scolaire 2019-2020, la majorité des enseignants (59 %) ont entre 30 et 49 ans.

Champ : enseignants de l'élémentaire et du secondaire (premier et second cycles) public ou privé (sous contrat uniquement pour la France).

Source : DEPP, *L'Europe de l'éducation en chiffres 2022* (à paraître) et Eurostat, indicateur [educ_uoe_perp01].

POUR EN SAVOIR PLUS

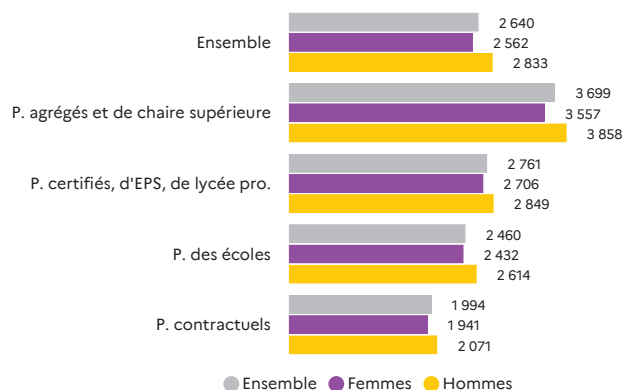
- DEPP, *L'Europe de l'éducation en chiffres 2022*, à paraître, chapitre 4.
- DEPP, *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2021-2022*, à paraître.
- Prouteau D., 2020, « La moyenne d'âge des nouveaux enseignants augmente dans l'enseignement scolaire public », *Note d'Information*, n° 20.17, DEPP.

Il n'existe pas de mesure statistique unique du salaire d'un enseignant. Le salaire net en équivalent temps plein (EQTP) est un salaire théorique approprié pour des comparaisons dans le temps ou entre corps, professions. Le salaire brut des actifs à temps plein est utilisé pour les comparaisons internationales. Enfin, à la différence des salaires statutaires, les salaires effectifs observés dépendent de la structure actuelle de la population des enseignants.

En 2020, les enseignantes perçoivent 90 % du salaire net moyen EQTP des enseignants

En 2020, dernière année disponible des données issues du système d'information sur les agents des services publics (Siasp) sur lesquelles reposent ces résultats, un enseignant de l'éducation nationale des secteurs public et privé sous contrat perçoit en moyenne un salaire net EQTP de 2 640 euros par mois. L'écart entre les femmes et les hommes est de près de 300 euros mensuels ► 13.1. En effet, les enseignantes sont moins nombreuses parmi les professeurs agrégés et de chaire supérieure, dont la grille de rémunération est plus favorable que celle des autres corps. De plus, elles sont moins souvent sur des postes offrant des possibilités de compléments de salaires (indemnité de direction d'école dans le premier degré, indemnités pour missions particulières dans le second degré). Par ailleurs, exerçant plus souvent à temps partiel et dans le premier degré, elles perçoivent moins de rémunérations pour heures supplémentaires.

► 13.1 Comparaison femme-homme du salaire net mensuel moyen EQTP perçu par les enseignants du ministère chargé de l'Éducation nationale en 2020 (en euros)



Note : le salaire en EQTP est un salaire converti à temps complet. La méthodologie de calcul des salaires est détaillée dans le chapitre 7 du *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2021-2022*.

Champ : France métropolitaine + DROM (hors Mayotte). Enseignants titulaires et contractuels des secteurs public et privé sous contrat, à temps complet, partiel ou incomplet.

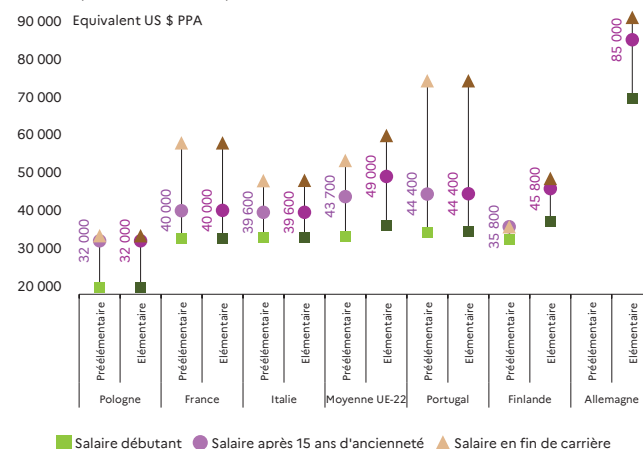
Source : Insee, Système d'information sur les agents des services publics (SIASP) ; traitement DEPP.

En effet, jusqu'en 2020-2021, les enseignants à temps partiel ne pouvaient effectuer d'heures supplémentaires. Enfin, elles sont plus nombreuses dans l'enseignement privé sous contrat, aux cotisations plus élevées que celles auxquelles sont assujettis les fonctionnaires.

En 2020, la France est en retrait sur les salaires statutaires de début et de milieu de carrière

En France, le salaire statutaire brut des enseignants du secteur public du préélémentaire et de l'élémentaire en 2020-2021, dernière année disponible en comparaison internationale, est relativement bas en début et en milieu de carrière, en tenant compte des différences de pouvoir d'achat entre les pays ► 13.2. Dans l'enseignement élémentaire, les enseignants en France commencent leur carrière avec un salaire inférieur à la moyenne UE-22. L'écart en faveur de leurs confrères européens est encore plus important en milieu de carrière et les enseignants français comblent à peine le retard en matière de rémunération en fin de carrière. À ce niveau d'enseignement, les enseignants en Allemagne perçoivent plus que le double du salaire des enseignants en France durant la première partie de carrière, à ancienneté égale. La place internationale de la France est moins défavorable dans le préélémentaire car les enseignants y détiennent des qualifications plus élevées que dans d'autres pays.

► 13.2 Salaire statutaire moyen brut des enseignants dans l'UE dans le premier degré, secteur public, en 2020-2021 (en US \$, en PPA)



Note : les données ne sont pas disponibles dans l'enseignement préélémentaire pour l'Allemagne.

Champ : enseignants à temps plein, détenant la qualification majoritaire à un niveau d'enseignement donné (en France : professeurs des écoles dans l'élémentaire). La moyenne UE n'est pas pondérée et couvre les 22 pays de l'Union européenne membres de l'OCDE.

Source : OCDE, *Regards sur l'éducation 2022*, tableau D3.1, collecte commune avec le réseau européen Eurydice.

Les salaires effectifs en France en 2019 sont en dessous de ceux de nombreux pays européens

En 2019, dernière année disponible en comparaison internationale, le salaire effectif brut moyen des enseignants dans l'enseignement élémentaire public est plus élevé en France qu'en Italie, mais plus faible qu'en Allemagne ainsi qu'au Portugal, pays où la priorité au primaire est très visible ► 13.3. Dans le second cycle général de l'enseignement secondaire, les enseignants français ont un salaire effectif supérieur à celui de leurs homologues portugais. Cette situation de la France en 2019 par rapport aux autres pays s'explique avant tout par les écarts importants de rémunération entre enseignants français des premier et second degrés. En effet, les grilles de rémunération et la rémunération apportée par les heures supplémentaires sont plus avantageuses dans le second que dans le premier degré.

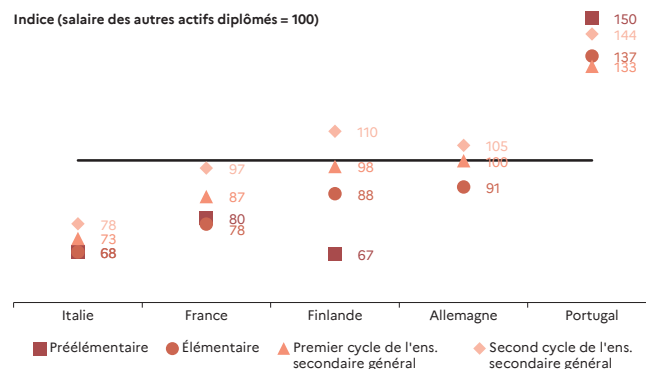
En Europe, le salaire effectif des enseignants âgés de 25 à 64 ans est souvent inférieur à celui des actifs diplômés de l'enseignement supérieur

En 2020-2021, le salaire effectif moyen des enseignants de l'enseignement élémentaire âgés de 25 à 64 ans est inférieur au revenu moyen des actifs diplômés de l'enseignement dans une large majorité de pays de l'Union européenne : en France, le rapport est de

78 % ► 13.4. Ce rapport s'améliore toutefois généralement avec le niveau d'éducation auquel l'enseignant exerce. En France, par exemple, le salaire des enseignants du premier cycle de l'enseignement secondaire (collège) correspond à 87 % de celui des actifs diplômés, et on observe une quasi-parité pour les enseignants du second cycle de l'enseignement secondaire (lycée) (97 %). Le Portugal fait partie des pays européens où le salaire des enseignants est le plus favorable par rapport aux revenus moyens des autres actifs, et dépasse même ce dernier dans l'ensemble des niveaux d'éducation. Le rapport y est respectivement de 133 %, 137 % et 144 % dans l'élémentaire, le premier et le second cycle du secondaire. Ceci illustre un choix fort du Portugal. ■

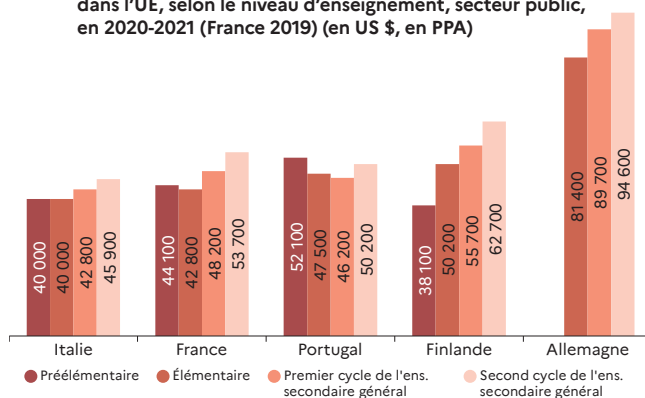
► 13.4 Salaires effectifs moyens bruts des enseignants âgés de 25 à 64 ans du secteur public par niveau d'enseignement, rapportés aux revenus des actifs diplômés de l'enseignement supérieur et travaillant à temps plein toute l'année (2020-2021)

Indice (salaire des autres actifs diplômés = 100)



Note : l'année de référence pour les salaires des enseignants est l'année civile 2019 pour la France. Années de référence pour les revenus des actifs : 2018 en France et en Italie ; 2019 en Finlande et au Portugal ; 2020 en Allemagne. Les données ne sont pas disponibles pour l'enseignement préélémentaire en Allemagne.
Champ : ensemble des enseignants titulaires âgés de 25 à 64 ans exerçant à temps plein toute l'année dans le secteur public à chaque niveau en France, incluant donc les professeurs agrégés dans le second degré.
Source : OCDE, *Regards sur l'éducation 2022*, table D3.5.

► 13.3 Salaire effectif moyen brut des enseignants âgés de 25 à 64 ans dans l'UE, selon le niveau d'enseignement, secteur public, en 2020-2021 (France 2019) (en US \$, en PPA)



Note : l'année de référence pour les salaires des enseignants est l'année civile 2019 pour la France. Les données ne sont pas disponibles dans l'enseignement préélémentaire pour l'Allemagne.

Champ : ensemble des enseignants titulaires âgés de 25 à 64 ans exerçant à temps plein toute l'année dans le secteur public à chaque niveau en France, incluant donc les professeurs agrégés dans le second degré. Champ France : France métropolitaine + DROM (hors Mayotte).

Source : DEPP, *L'Europe de l'éducation en chiffres* (à paraître) et OCDE, *Regards sur l'éducation 2022*, tableau D3.3 et annexe 3, collecte commune avec le réseau européen Eurydice, à partir de diverses sources nationales (Insee-STAT pour la France, traitement DEPP).

POUR EN SAVOIR PLUS

- Defresne M., 2022, « L'évolution du salaire des enseignants entre 2019 et 2020 », *Note d'Information*, n° 22.24, DEPP.
- Defresne M., Monso O., Saint-Philippe S., 2018, « Les enseignantes perçoivent 14 % de moins que les enseignants. Analyse des écarts de salaire », *Éducation & formations*, n° 96, DEPP.
- Fournier Y., Rakocevic R., « La rémunération des enseignants en Europe : où en est la France ? », *Note d'Information*, à paraître, DEPP.

Le nombre d'élèves par enseignant dans le premier degré décroît régulièrement en France. Cependant, il est plus élevé que dans les autres pays de l'Union européenne. En France, le nombre d'élèves par enseignant dans le second degré est beaucoup moins élevé que dans le premier degré et meilleur que de nombreux pays européens pour le second cycle du second degré.

Baisse du nombre d'élèves par enseignant dans le premier degré

Lors de l'année scolaire 2021-2022, les élèves sont en moyenne 19,0 par enseignant dans le premier degré public ► 14.1. Ce nombre diminue depuis 2015, où il y avait 20,8 élèves par enseignant, en raison de la priorité donnée au primaire avec de nombreux postes ouverts aux concours dans un cadre de démographie d'élèves en baisse. Dans le premier degré privé sous contrat, le nombre d'élèves par enseignant a aussi diminué depuis 2015 et se stabilise à 22,6 élèves en 2021.

Le nombre moyen d'élèves par enseignant est beaucoup moins élevé dans le second degré : en 2021-2022, on compte en moyenne 12,9 élèves par enseignant dans le public et 14,6 dans le privé sous contrat. Les enseignants y sont plus nombreux au regard du nombre d'élèves : le nombre d'heures d'enseignement que doit assurer

chaque enseignant à temps plein (obligation réglementaire de service) est plus faible et certains enseignements (cours en ateliers dans les formations professionnelles, cours de langues ou options dans les formations générales, etc.) se font avec des groupes d'élèves plus réduits.

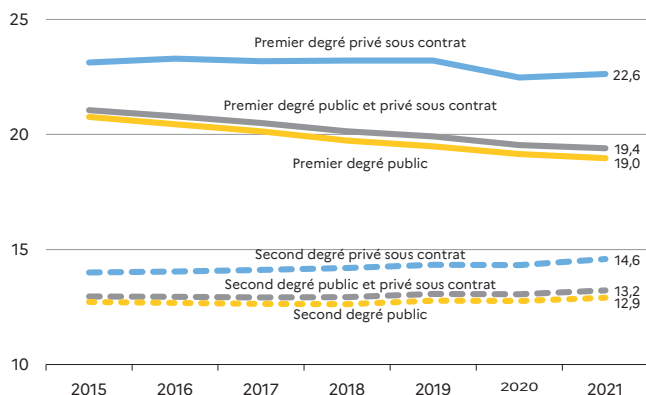
Depuis 2015, le nombre moyen d'élèves par enseignant est stable dans le second degré, avec une légère tendance à la hausse dans le secteur privé.

En France, en 2019-2020, le nombre d'élèves par enseignant en élémentaire est en baisse

En 2019-2020, la dernière année disponible pour les comparaisons internationales, il y a 13,5 élèves par enseignant dans l'enseignement élémentaire dans les 27 États-membres actuels de l'Union européenne (UE-27) en moyenne. En France, ce nombre (18,4) est l'un des plus importants de l'UE-27, après celui de la Roumanie (19,2). Par comparaison, il est de 14,9 en Allemagne, de 13,1 en Finlande et de 12,1 au Portugal ► 14.2. Toutefois, il diminue en France depuis de nombreuses années, du fait du choix politique de donner la priorité au premier degré.

En moyenne pondérée des 27 pays de l'UE, les élèves des formations du premier cycle de l'enseignement secondaire (collège pour

► 14.1 Évolution du nombre moyen d'élèves par enseignant depuis 2015



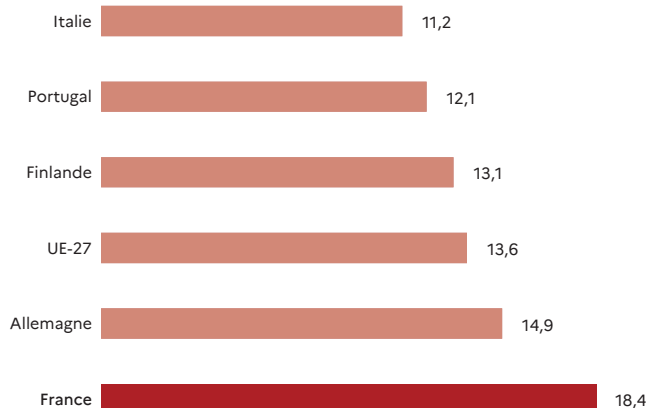
Lecture : pour l'année scolaire 2021-2022, les élèves sont en moyenne 19,0 par enseignant dans le premier degré public (niveau préélémentaire et élémentaire).

Note : le nombre moyen d'élèves par enseignant correspond à l'effectif d'élèves divisé par le nombre d'enseignants en équivalents temps plein.

Champ : France métropolitaine + DOM. Ensemble des agents payés par l'Éducation nationale, en activité et ayant une affectation au 30 novembre. Ensemble des élèves scolarisés à la rentrée dans un établissement sous tutelle de l'Éducation nationale.

Source : DEPP, panel des personnels issu de BSA novembre 2021, enquête dans les écoles publiques et privées de l'enseignement préélémentaire et élémentaire (Constat) et Système d'information Scolarité.

► 14.2 Nombre moyen d'élèves par enseignant dans l'enseignement élémentaire en 2019-2020

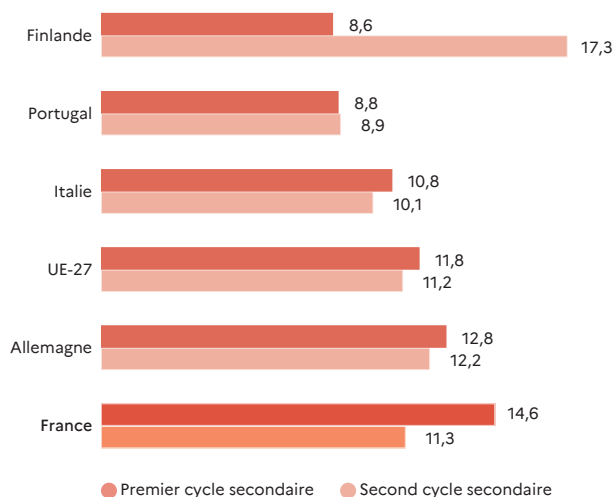


Lecture : en France, pour l'année scolaire 2019-2020, il y a en moyenne 18,4 élèves par enseignant dans l'enseignement élémentaire.

Source : DEPP, L'Europe de l'éducation en chiffres 2022, à paraître et Eurostat, indicateur [educ_uoe_perp04].

la France) bénéficient en 2019-2020 d'un encadrement plus favorable que dans l'élémentaire (11,8 élèves par enseignant). La France affiche un nombre d'élèves par enseignant (14,6) plus faible que les Pays-Bas (15,9) mais un peu plus élevé que l'Allemagne (12,8) ou l'Espagne (11,5) ► 14.3. Le Portugal affiche l'un des nombres d'élèves par enseignant les plus faibles de l'Union européenne dans le premier cycle du secondaire (8,8). Dans le second cycle du secondaire (sans distinction de voie), le nombre d'élèves par enseignant est de 11,2 dans l'UE-27 en moyenne. À la différence de l'élémentaire, la situation de la France (11,3) est meilleure que celle de plusieurs pays dont l'Allemagne (12,2) et surtout la Finlande (17,3). Le Portugal présente à ce niveau d'éducation, comme dans le premier cycle du secondaire, un encadrement particulièrement favorable (8,9).

► 14.3 Nombre moyen d'élèves par enseignant dans l'enseignement secondaire en 2019-2020



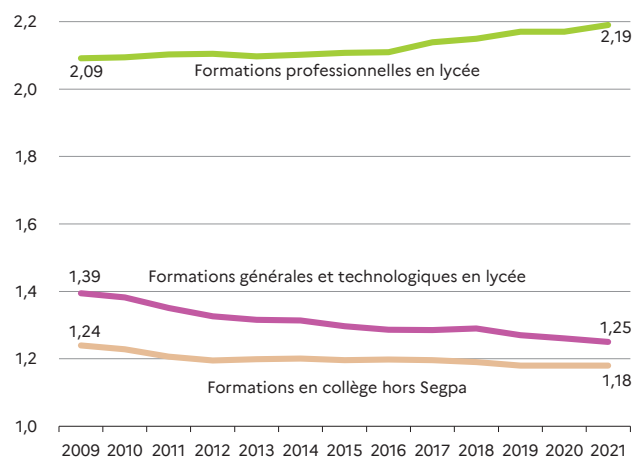
Lecture : en France, pour l'année scolaire 2019-2020, il y a en moyenne 14,6 élèves par enseignant dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et 11,3 élèves par enseignant dans le second cycle de l'enseignement secondaire.

Source : DEPP, *L'Europe de l'éducation en chiffres 2022*, à paraître et Eurostat, indicateur [educ_uoe_perp04].

Le nombre d'heures d'enseignement allouées par élève évolue différemment selon le cycle

Dans le second degré, les nombres d'heures d'enseignement allouées par élève (H/E) évoluent différemment selon les cycles ► 14.4. Dans les formations générales et technologiques, en 2021, ce sont 125 heures d'enseignement de professeurs qui sont mobilisées pour 100 élèves chaque semaine, alors qu'en 2009 elles étaient de 139 heures. En revanche, davantage de moyens ont été accordés aux formations professionnelles en lycée : pour 100 élèves, 219 heures d'enseignement sont mobilisées en 2021, contre 209 heures en 2009. Au collège, l'indicateur H/E est stable depuis 2012. ■

► 14.4 Évolution du nombre d'heures d'enseignement allouées par élève (H/E) dans le second degré



Lecture : pour la rentrée scolaire 2021-2022, le H/E pour les formations en collège est de 1,18 soit, en moyenne, 118 heures d'enseignement de professeurs mobilisées pour 100 élèves.

Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP, bases Relais 2009-2021.

POUR EN SAVOIR PLUS

- DEPP, 2022, *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2022*.
- DEPP, *L'Europe de l'éducation en chiffres 2022*, à paraître, chapitre 4.
- Feuillet P., 2020, « Le devenir des enseignants entre la rentrée 2017 et la rentrée 2018 », *Note d'Information*, n° 2018, DEPP.

Tous les cinq ans, l'OCDE réalise l'enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (Talis). Celle-ci interroge notamment les enseignants sur les contenus abordés lors de leur formation initiale au métier d'enseignant et leur sentiment de préparation à cet égard. En France, les enseignants de collège participent à cette enquête depuis 2013, et les professeurs des écoles depuis 2018.

En France, comme en Europe, l'utilisation du numérique pour l'enseignement est un thème abordé en formation initiale par environ un enseignant sur deux

En France, neuf professeurs des écoles sur dix déclarent que le contenu et la pédagogie propres aux disciplines enseignées figuraient au programme de leur formation initiale ► 15.1. L'utilisation du numérique pour l'enseignement est le domaine le moins abordé (53 %), mais seuls les enseignants anglais sont davantage formés aux TICE. Les professeurs des écoles français sont moins nombreux que la plupart de leurs homologues européens à être formés aux aspects relevant notamment de la gestion de la classe et du comportement des élèves ou du suivi de l'apprentissage et des progrès des élèves.

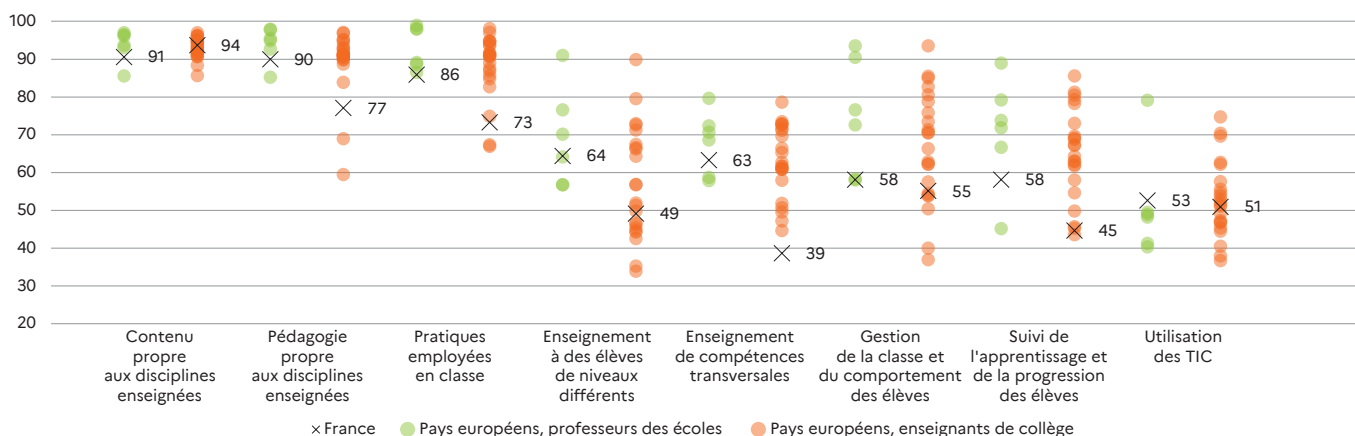
Dans le second degré, en France, plus de neuf enseignants de collège sur dix ont abordé le contenu propre aux disciplines enseignées en formation initiale et huit sur dix la pédagogie propre aux disciplines

enseignées. L'enseignement de compétences transversales est le contenu le moins traité en formation initiale (39 %) avec l'écart à la moyenne européenne le plus important (23 points). Les enseignants de collège français font également partie des enseignants européens ayant le moins abordé le suivi de l'apprentissage et la progression des élèves ainsi que les pratiques employées en classe.

L'utilisation des TICE, un contenu plus abordé en formation initiale qu'auparavant

Les contenus de formation initiale diffèrent sensiblement selon l'année à laquelle les enseignants déclarent avoir achevé leur formation. Ainsi, dans le premier comme dans le second degré, les enseignants ayant terminé leur formation avant 2004 sont près de deux sur dix à avoir été formés à l'utilisation du numérique quand ils sont près de huit sur dix parmi ceux ayant terminé leur formation après 2010 ► 15.2. Ces derniers sont aussi plus nombreux à s'estimer bien ou très bien préparés dans ce domaine (+ 20 points de pourcentage dans le premier degré et + 15 points dans le second degré) ► 15.4web. Quel que soit le degré d'enseignement, les enseignants ayant achevé leur formation après 2010 sont également plus nombreux à avoir été formés à la gestion de la classe et du comportement des élèves (+ 20 points par rapport à ceux l'ayant achevée avant 2004). Dans le second degré, l'écart est de même ampleur s'agissant de la formation à l'enseignement des compétences transversales.

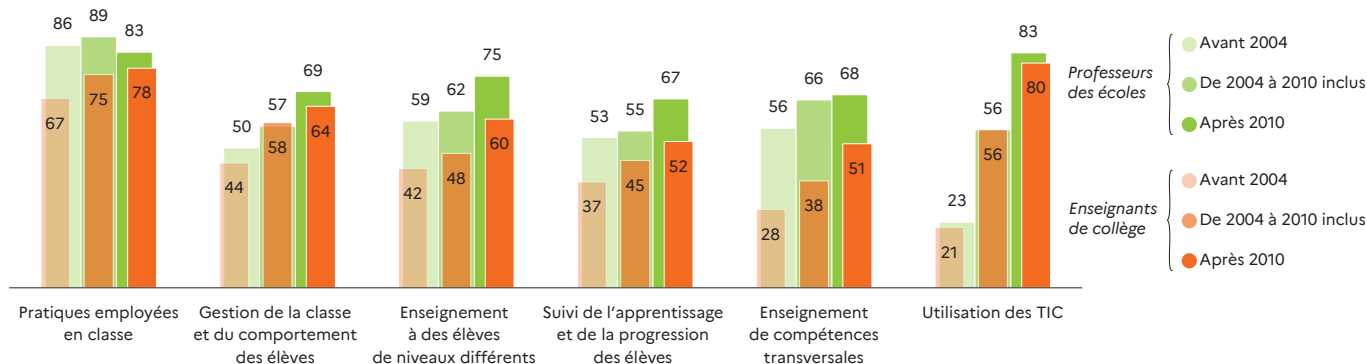
► 15.1 Comparaison européenne des contenus abordés en formation initiale par les enseignants, selon le degré d'enseignement (en %)



Champ : enseignants français et européens, exerçant en classes élémentaires ou en collège, interrogés dans le cadre de Talis 2018.

Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

15.2 Aspects abordés lors de la formation initiale, selon le degré d'enseignement et l'année d'obtention du diplôme des enseignants (en %)

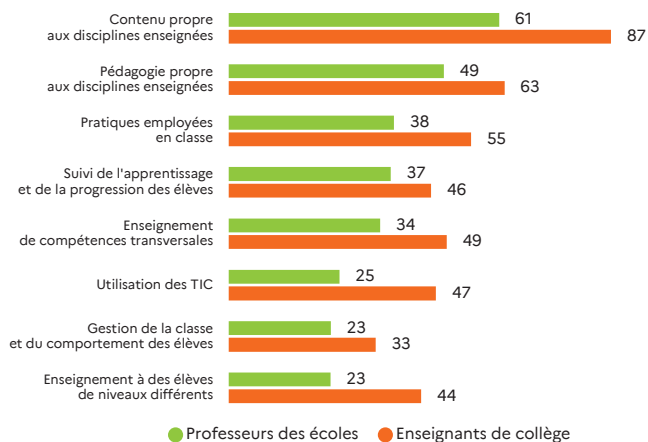


Champ : enseignants français exerçant en classes élémentaires ou en collège, interrogés dans le cadre de Talis 2018.

Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

Pour certains aspects du métier, le sentiment de préparation varie selon l'année à laquelle la formation initiale des enseignants s'est achevée. C'est le cas pour les TIC, mais également, dans le premier degré, pour les pratiques de classe et l'enseignement des compétences transversales. Pour ces deux derniers contenus, le sentiment de préparation des professeurs des écoles ayant achevé leur formation après 2010 est un peu plus faible que celui de ceux l'ayant achevée avant 2004.

15.3 Sentiment de préparation positif pour différents aspects du métier d'enseignant, selon le degré d'enseignement (en %)



Champ : enseignants français, exerçant en classes élémentaires ou en collège, interrogés dans le cadre de Talis 2018.

Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

Un faible sentiment de préparation à la gestion de la classe

La prise en compte de l'hétérogénéité des élèves, la gestion de la classe ainsi que l'utilisation du numérique en classe sont les aspects du métier pour lesquels les enseignants français du premier degré s'estiment les moins bien préparés : seul un professeur des écoles sur quatre ayant abordé ces domaines s'y estime bien ou très bien préparé ► 15.3. Quant aux enseignants de collège, c'est pour la gestion de la classe que leur sentiment de préparation est le plus faible : seul un professeur sur trois ayant abordé ce contenu s'estime bien ou très bien préparé.

De manière générale, les professeurs des écoles semblent moins satisfaits de leur préparation au métier que les enseignants de collège, bien que ces derniers soient moins nombreux à rapporter que leur formation initiale couvrait une diversité de contenus. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

- Charpentier A., Embarek R., Raffaëlli C., Solnon A., 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*, n° 19.22, DEPP.
- Charpentier A., Longhi L., Raffaëlli C., Solnon A., 2020, « Le métier d'enseignant : pratiques, conditions d'exercice et aspirations. Les apports de l'enquête Talis 2018 », *Éducation & formations*, n° 101, DEPP.
- Longhi L., Charpentier A., Raffaëlli C., 2020, Caractériser les environnements de travail favorisant la satisfaction professionnelle des enseignants : les apports de l'enquête Talis 2018, *Note d'Information*, n° 20.11, DEPP.

Les données relatives aux taux d'inscription et d'accès aux modules de formation continue concernent les enseignants face aux élèves du secteur public lors de l'année 2020-2021. L'enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (Talis) porte quant à elle sur 2018 et fournit des informations complémentaires à propos des besoins de formation des enseignants exerçant en classes élémentaires et au collège des secteurs public et privé, des contenus abordés dans le cadre de la formation continue (formelle ou informelle) et du type d'activités suivies.

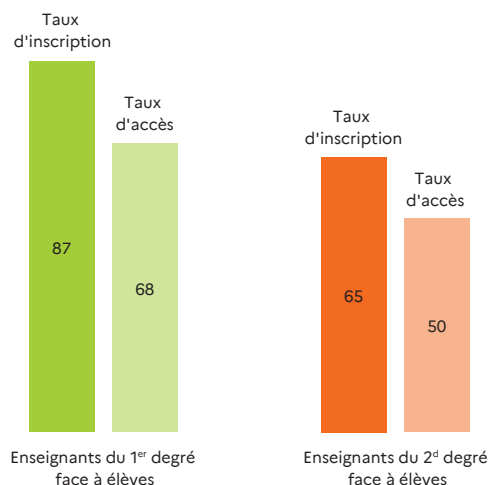
Plus des deux tiers des enseignants du premier degré public et de la moitié des enseignants du second degré public ont eu accès à la formation continue en 2020-2021

Au cours de l'année 2020-2021, année marquée par la crise sanitaire, près de neuf enseignants du premier degré public sur dix se sont inscrits à un module de formation et 68 % y ont eu accès ► **16.1**. Les enseignants qui dirigent une école sont les plus nombreux à s'être formés (80 %). L'obligation pour eux de suivre des formations du fait de leur fonction de directeur peut contribuer à expliquer ce taux plus élevé. Les remplaçants ne sont que 57 % à s'être formés ► **16.4 web**. Dans le second degré public, 65 % des enseignants se sont inscrits et 50 % ont eu accès à un module de formation. Les professeurs de lycée professionnel sont ceux qui ont le plus participé à au moins une formation au cours de l'année (60 %) ► **16.5 web**. Dans le premier degré, 70 % des enseignants accèdent à une formation lorsqu'ils ne sont pas affectés en éducation prioritaire et 62 % quand ils le sont ► **16.6 web**. Dans le second degré, la différence est moindre : le taux d'accès est de 51 % pour les enseignants hors éducation prioritaire et de 48 % pour les enseignants en éducation prioritaire.

L'enseignement aux élèves ayant des besoins éducatifs particuliers apparaît comme un besoin prioritaire de formation

En 2018, à l'école comme au collège, les enseignants français sont nettement plus nombreux que leurs collègues européens à signaler un besoin élevé de formation pour enseigner aux élèves ayant des besoins éducatifs particuliers (au collège, par exemple, cela concerne 34 % des enseignants français contre 19 % pour la moyenne européenne) ► **16.7 web**. Ils expriment également des besoins plus élevés de formation aux compétences TICE et à la mise en œuvre d'approches pédagogiques individualisées. Les domaines ayant trait aux compétences pédagogiques, à la connaissance et à la maîtrise de la discipline enseignée ainsi qu'aux connaissances

► 16.1 Taux d'inscription et taux d'accès des enseignants des premier et second degrés publics en 2020-2021 (en %)



Champ : France métropolitaine + DROM, ensemble des enseignants face à élèves, du secteur public titulaires ou non titulaires, en activité et rémunérés au 30 novembre 2020.

Source : DEPP, exploitation des données GAIA (année scolaire 2020-2021) et du panel des agents issu de BSA (novembre 2021).

des programmes scolaires sont ceux pour lesquels les enseignants français sont moins nombreux à exprimer des besoins élevés de formation ► **16.2**.

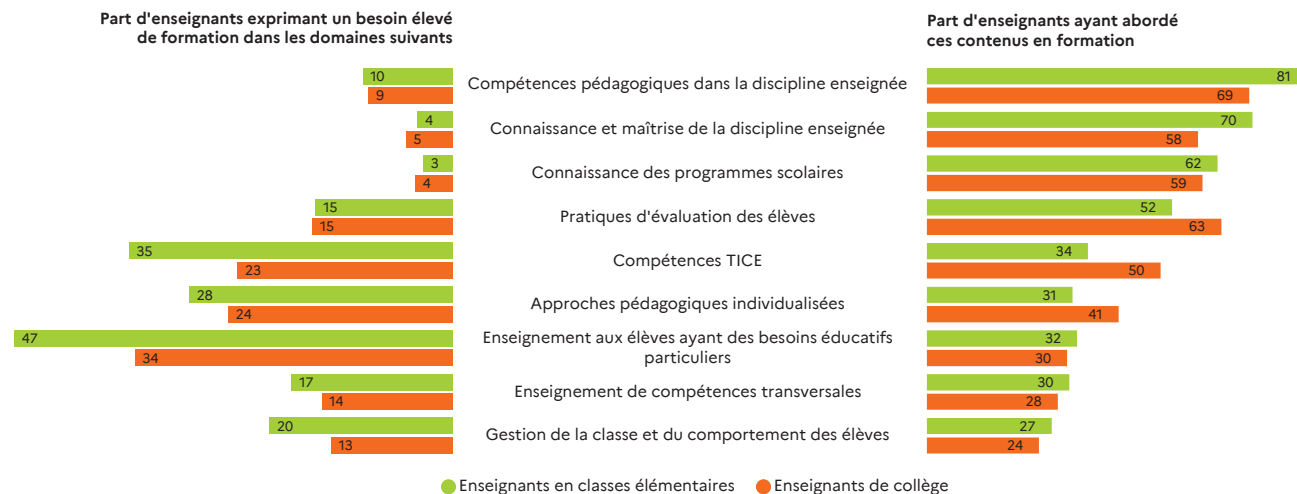
Les formations relatives à ces trois domaines sont celles qui ont été les plus suivies au cours des douze derniers mois précédant l'enquête Talis 2018, ce qui n'est pas le cas de celles où le besoin exprimé est le plus fort.

Les enseignants ayant moins de trois années d'ancienneté expriment des besoins supérieurs pour des formations touchant à la gestion de la classe et du comportement des élèves et des besoins moindres s'agissant du numérique ► **16.8 web**.

L'activité de formation ayant le plus un impact positif sur la manière d'enseigner prévoyait une mise en pratique dans la classe

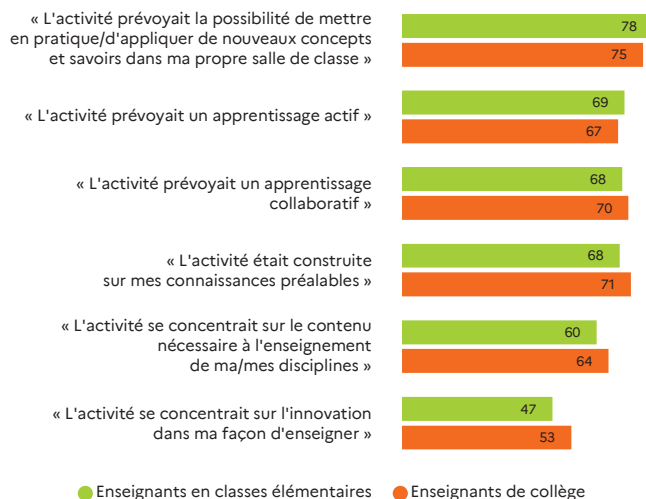
Six enseignants sur dix à l'école et sept sur dix au collège déclarent qu'au moins l'une des formations suivies les douze derniers mois précédant l'enquête Talis 2018 a eu une influence positive sur leur manière d'enseigner. Dans les deux degrés, près de 70 % d'entre eux ajoutent que celle ayant eu l'impact le plus positif s'appuyait sur un apprentissage actif et collaboratif des enseignants en formation

16.2 Besoins élevés de formation en 2018 et activités de formation continue suivies au cours des douze derniers mois précédant l'enquête Talis 2018 (en %)



Champ : enseignants français exerçant en classes élémentaires ou en collège, interrogés dans le cadre de Talis 2018.
Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis.

16.3 Caractéristiques de l'activité de formation continue suivie au cours des douze derniers mois précédant l'enquête Talis 2018 et ayant eu le plus d'impact sur la manière d'enseigner (en %)



Champ : enseignants français, exerçant en classes élémentaires ou en collège, interrogés dans le cadre de Talis 2018.
Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis.

et prévoyait la possibilité de mettre en pratique de nouveaux concepts et savoirs dans leur propre salle de classe ► **16.3.**

Les activités de formation continue (formelle ou informelle) les plus fréquemment suivies dans les deux degrés sont des cours ou séminaires en présentiel et des conférences pédagogiques avec des professionnels et/ou des chercheurs. Les enseignants exerçant en EP sont plus nombreux à avoir suivi une activité de formation impliquant de l'observation de collègues (ou de l'auto-observation) et de l'accompagnement dans le cadre d'un dispositif pédagogique formel. Ils participent également davantage aux activités d'un réseau d'enseignants axé sur la formation continue des enseignants ► **16.9 web.** ■

POUR EN SAVOIR PLUS

- Charpentier A., Embarek R., Raffaëlli C., Solnon A., 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*, n° 19.22, DEPP.
- Charpentier A., Solnon A., 2019, « La formation continue, un levier face à la baisse du sentiment d'efficacité personnelle des enseignants au collège ? », *Note d'Information*, n° 19.23, DEPP.
- DEPP, *Panorama statistique des personnels de l'Éducation nationale 2021-2022*, à paraître.

Tous les cinq ans, l'OCDE réalise l'enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (*Teaching and Learning International Survey, Talis*). Celle-ci interroge notamment les enseignants sur leur satisfaction professionnelle, leur niveau de stress et ses sources. En France, les enseignants de collège participent à cette enquête depuis 2013, et les professeurs des écoles depuis 2018.

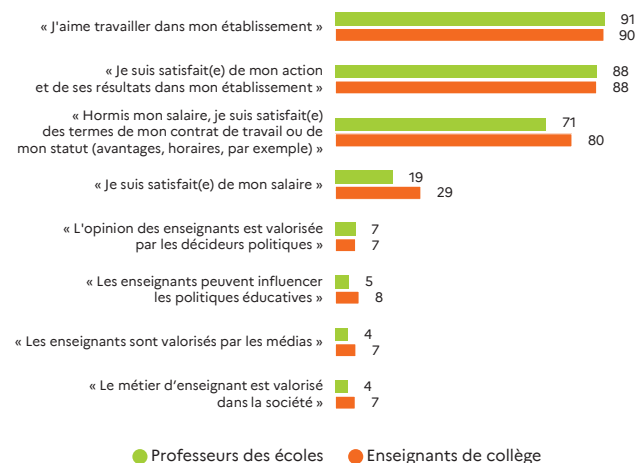
Des enseignants français globalement satisfaits de leur environnement de travail

Aussi bien dans le premier que dans le second degré, les enseignants français expriment une forte satisfaction liée à leur environnement de travail. En effet, neuf enseignants sur dix déclarent aimer travailler dans leur établissement ► 17.1. Ils sont également plus de huit sur dix à être satisfaits de leur action et de ses résultats dans leur établissement. Ces taux sont relativement proches de ceux observés dans d'autres pays européens ► 17.4 web.

L'enseignement, un métier peu valorisé selon les enseignants français

Les enseignants français associent un faible niveau de prestige à leur métier. À l'école, comme au collège, moins d'un professeur sur dix considère que son métier est valorisé dans la société ou par les médias, que les enseignants peuvent influencer les politiques éducatives ou que leur opinion est valorisée par les décideurs. Si ce ressenti est globalement proche de celui des enseignants danois,

► 17.1 Satisfaction professionnelle, selon le degré d'enseignement (en %)

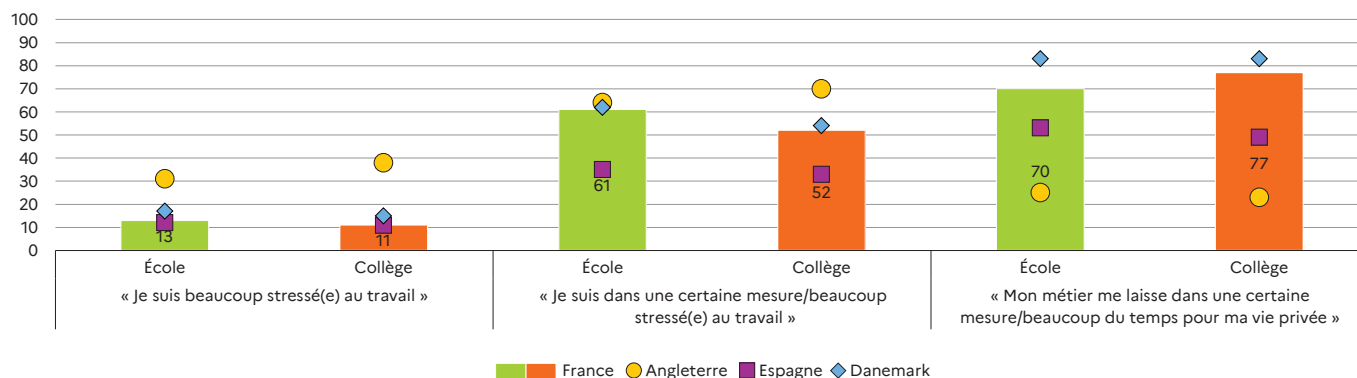


Champ : enseignants français exerçant en classes élémentaires ou en collège, interrogés dans le cadre de Talis 2018.

Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

il se distingue de celui observé dans les autres pays européens. Toutefois, quel que soit le pays considéré, les indicateurs de satisfaction professionnelle liés à la valorisation du métier sont dégradés par rapport à ceux relatifs à l'environnement de travail.

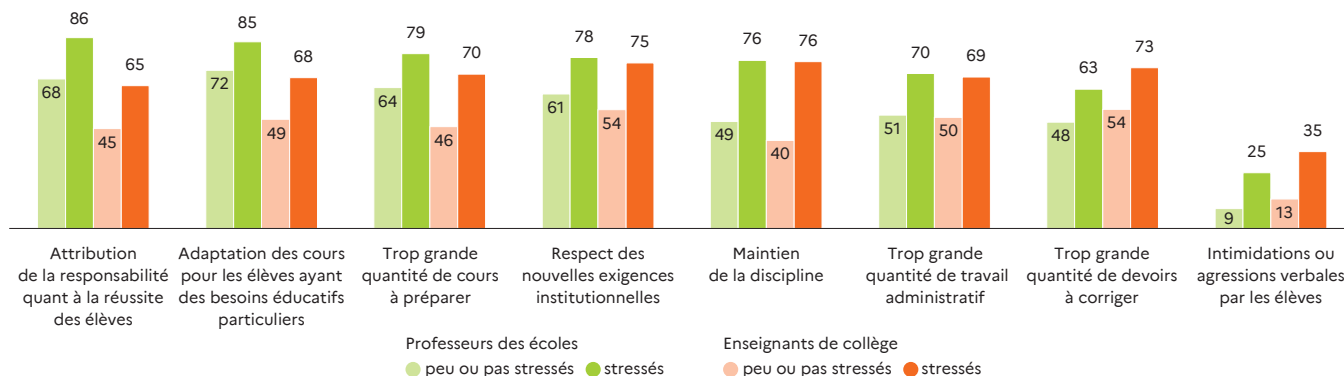
► 17.2 Comparaison européenne du bien-être au travail des enseignants, selon le degré d'enseignement (en %)



Champ : enseignants français et européens, exerçant en classes élémentaires ou en collège, interrogés dans le cadre de Talis 2018.

Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

17.3 Sources de stress au travail, selon le degré d'enseignement et le niveau de stress rapporté par les enseignants (en %)



Champ : enseignants français exerçant en classes élémentaires ou en collège, interrogés dans le cadre de Talis 2018.
Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

Si seule une minorité d'enseignants français se disent satisfaits de leur rémunération, ils sont en revanche plus nombreux à exprimer leur satisfaction à l'égard des autres termes de leur contrat de travail et de leur statut. Le salaire constitue une source d'insatisfaction moindre pour les professeurs ayant moins de trois années d'ancienneté, qui sont également plus nombreux à considérer que les avantages du métier compensent largement ses inconvénients ► [17.5 web](#). Au collège, les enseignants récemment entrés dans la profession sont également plus nombreux que les autres enseignants à considérer que leur métier est valorisé dans la société et qu'ils peuvent influencer les politiques éducatives.

L'enseignement à des élèves à besoins éducatifs particuliers, une source de stress élevée pour les enseignants du premier degré

Les sources importantes de stress au travail diffèrent selon le degré d'enseignement. Les professeurs des écoles citent, pour le plus grand nombre, l'adaptation des cours aux élèves à besoins éducatifs particuliers, le fait d'être tenu responsable de la réussite de leurs élèves et d'avoir trop de cours à préparer ► [17.6 web](#). Au collège, les sources les plus citées ont trait au respect de nouvelles exigences institutionnelles, au fait d'avoir trop de devoirs à corriger et d'avoir trop de travail administratif.

En France, à l'école et au collège, près d'un professeur sur dix indique être beaucoup stressé par son travail. Ces chiffres sont parmi les plus faibles en Europe ► [17.2](#). Une part plus importante d'enseignants en France se dit dans une certaine mesure ou beaucoup stressée

(61 % dans le premier degré et 52 % dans le second). Les premières sources de stress identifiées dans le premier degré sont le fait d'être tenu responsable de la réussite de leurs élèves et de devoir adapter les cours aux élèves à besoins éducatifs particuliers. En outre, les professeurs des écoles stressés rapportent une composition de classe sensiblement différente de celle des autres enseignants : ils sont 46 % à compter dans leur classe plus de 10 % d'élèves ayant des besoins éducatifs particuliers (contre 30 % pour les enseignants très peu ou pas du tout stressés). Au collège, les sources de stress les plus citées sont le respect des nouvelles exigences institutionnelles et le maintien de la discipline. Dans les deux degrés, l'écart à la moyenne le plus important observé entre les enseignants stressés et les autres porte sur le maintien de la discipline ► [17.3](#). ■

POUR EN SAVOIR PLUS

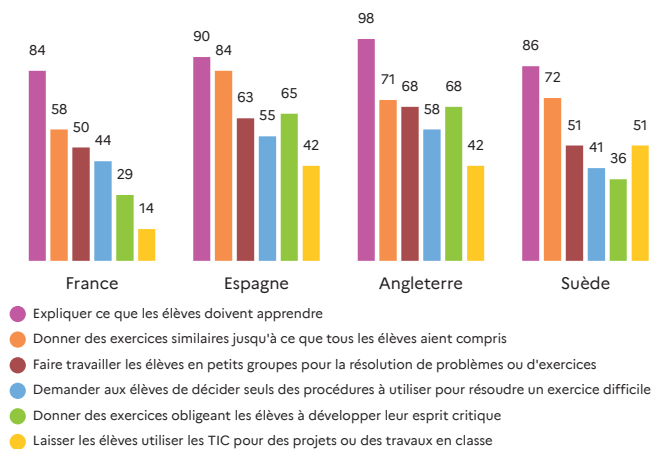
- Charpentier A., Dion E., Feuillet P., 2021, « Bien-être des enseignants : que nous apprennent les données de la DEPP ? », *Document de travail - série synthèses*, n° 2021.S01, DEPP.
- Charpentier A., Longhi L., Raffaëlli C., 2021, « Satisfaction professionnelle et bien-être des professeurs des écoles : résultats de l'enquête Talis 2018 », *Note d'Information*, n° 2021.34, DEPP.
- Longhi L., Charpentier A., Raffaëlli C., 2020, « Caractériser les environnements de travail favorisant la satisfaction professionnelle des enseignants : les apports de l'enquête Talis 2018 », *Note d'Information*, n° 2011, DEPP.

Tous les cinq ans, l'OCDE réalise l'enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (*Teaching and Learning International Survey, Talis*). Celle-ci interroge notamment les enseignants sur leurs pratiques professionnelles. En France, les enseignants de collège participent à cette enquête depuis 2013, et les professeurs des écoles depuis 2018.

L'explicitation de l'enseignement, une approche pédagogique plébiscitée par les enseignants

En classe élémentaire, les pratiques d'explicitation de l'enseignement font partie des pratiques pédagogiques les plus fréquemment mises en œuvre en France comme dans les autres pays européens. Par exemple, plus de huit enseignants français sur dix expliquent souvent ou toujours aux élèves ce qu'ils souhaitent qu'ils apprennent, ou présentent souvent ou toujours un résumé des apprentissages récents ► 18.1 et ► 18.5 web. Les pratiques visant le développement de certaines compétences du XXI^e siècle (collaboration, esprit critique, usage du numérique notamment) sont dans l'ensemble moins fréquemment adoptées. Par exemple, en France, 29 % des professeurs des écoles donnent fréquemment des exercices obligeant à développer l'esprit critique contre 65 % en Espagne ou 36 % en Suède.

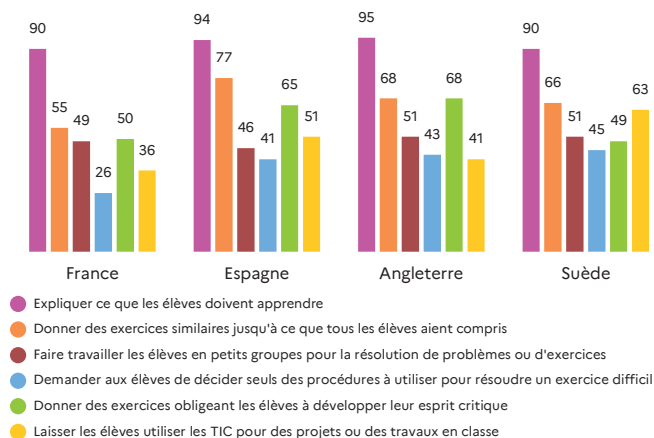
► 18.1 Professeurs des écoles rapportant recourir fréquemment aux pratiques pédagogiques suivantes (en %)



Champ : enseignants français et européens, exerçant en classes élémentaires ou en collège, interrogés dans le cadre de Talis 2018.
Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

Au collège, l'explicitation de l'enseignement tient également une place importante. Même s'ils sont moins nombreux que leurs collègues européens, plus d'un tiers des enseignants français font fréquemment utiliser le numérique en classe à leurs élèves (contre 14 % dans le premier degré) ► 18.2. Leurs pratiques favorisent le développement de l'esprit critique des élèves bien plus qu'en classe élémentaire. Enfin, seulement un quart d'entre eux ont fréquemment recours à des pratiques exigeantes pour les élèves, comme le fait pour ces derniers de devoir décider seuls des procédures de résolution d'exercices difficiles.

► 18.2 Enseignants de collège rapportant recourir fréquemment aux pratiques pédagogiques suivantes (en %)



Champ : enseignants français et européens, exerçant en classes élémentaires ou en collège, interrogés dans le cadre de Talis 2018.

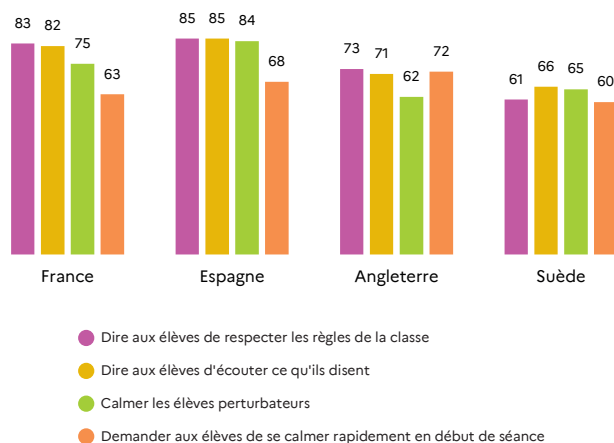
Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

La gestion de classe, un ensemble de pratiques fortement mis en œuvre

Les professeurs des écoles français sont un peu plus de 80 % à dire fréquemment aux élèves de respecter les règles de la classe et d'écouter ce qu'ils disent ► 18.3. Ces proportions sont similaires à celles déclarées en Espagne, mais plus fortes que celles observées en Angleterre et en Suède.

Au collège, les résultats observés en France et dans les pays européens sont globalement proches de ceux observés en élémentaire : environ sept enseignants français sur dix déclarent fréquemment calmer les élèves perturbateurs ou demander aux élèves de

18.3 Professeurs des écoles rapportant recourir fréquemment aux pratiques de gestion de classe suivantes (en %)



Champ : enseignants français et européens, exerçant en classes élémentaires ou en collège, interrogés dans le cadre de Talis 2018.

Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

se calmer rapidement en début de séance (soit une proportion équivalente à celle documentée en élémentaire) ► 18.4. En Suède, la proportion s'établit à moins de six enseignants sur dix.

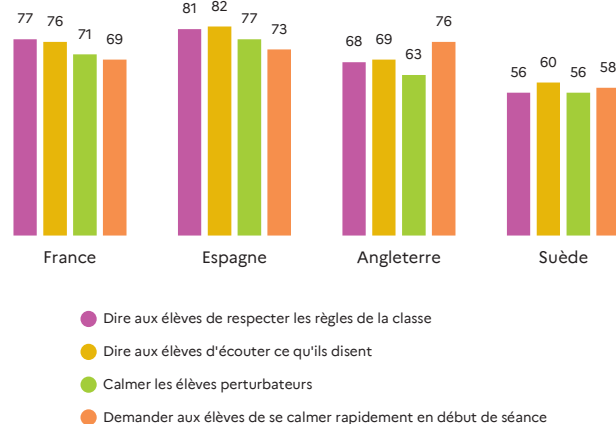
L'auto-évaluation des élèves, une pratique en retrait surtout dans le premier degré

À l'école, comme au collège, les enseignants français se distinguent au niveau européen par le fait d'élaborer eux-mêmes les évaluations proposées aux élèves : par exemple, neuf professeurs des écoles français sur dix le font fréquemment, contre sept sur dix en Espagne et seulement un sur deux en Suède ► 18.6 web.

En France, la fréquence des pratiques s'appuyant sur la prise en compte du travail de l'élève est relativement similaire à celle observée en Suède, mais plus faible que celle observée en Espagne ou en Angleterre. Par exemple, 73 % des professeurs des écoles français observent fréquemment les élèves pendant qu'ils effectuent une tâche particulière en classe et leur apportent des commentaires (contre 79 % en Suède, 89 % en Espagne et 94 % en Angleterre).

L'auto-évaluation des élèves est une pratique peu fréquemment mise en œuvre en France (18 % des enseignants dans le premier degré et 21 % au collège) par rapport à ce qui est fait en Suède et surtout en Angleterre. ■

18.4 Enseignants de collège rapportant recourir fréquemment aux pratiques de gestion de classe suivantes (en %)



Champ : enseignants français et européens, exerçant en classes élémentaires ou en collège, interrogés dans le cadre de Talis 2018.

Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

POUR EN SAVOIR PLUS

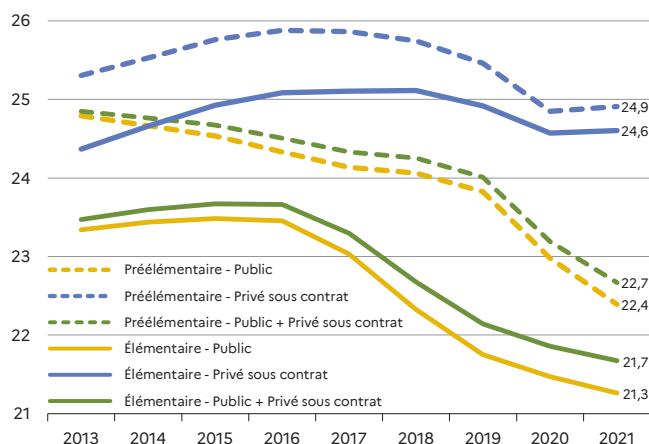
- Bocognano L., 2021, « Pratiques pédagogiques : que nous apprennent les données de la DEPP ? », *Document de travail*, Série « Synthèses », n° 2021. S04, DEPP.
- Charpentier A., Embarek R., Raffaëlli C., Solnon A., 2019, « Pratiques de classe, sentiment d'efficacité personnelle et besoins de formation : une photographie inédite du métier de professeur des écoles début 2018 », *Note d'Information*, n° 19.22, DEPP.
- Charpentier A., Solnon A., 2019, « La formation continue, un levier face à la baisse du sentiment d'efficacité personnelle des enseignants au collège ? », *Note d'Information*, n° 19.23, DEPP.

À la rentrée 2021, la taille des classes du premier degré continue de diminuer dans les écoles publiques. Cette tendance est particulièrement marquée depuis 2017, en partie à la suite de la mise en œuvre des dédoublements de classes en éducation prioritaire (EP).

Le nombre d'élèves par classe continue de diminuer

Alors qu'il était relativement stable entre 2013 et 2016, le nombre moyen d'élèves par classe de niveau élémentaire est en nette baisse depuis 2017, en partie en lien avec le dédoublement des classes de CP et de CE1 en éducation prioritaire. Il s'établit à 21,7 à la rentrée 2021, soit 1,6 élève de moins par classe qu'à la rentrée 2017. Dans les classes de niveau préélémentaire, la baisse est de même ordre de grandeur : - 1,7 élève de moins entre 2017 et 2021, cette baisse étant plus marquée en 2020 à la suite du dédoublement des classes de grande section en éducation prioritaire. Les classes de niveau préélémentaire accueillent en moyenne 22,7 élèves ► 19.1.

► 19.1 Évolution du nombre d'élèves par classe dans le premier degré, selon le niveau et le secteur



Lecture : à la rentrée 2021, les classes de niveau élémentaire des écoles publiques accueillent en moyenne 21,3 élèves.

Champ : France métropolitaine + DROM, hors ULIS.

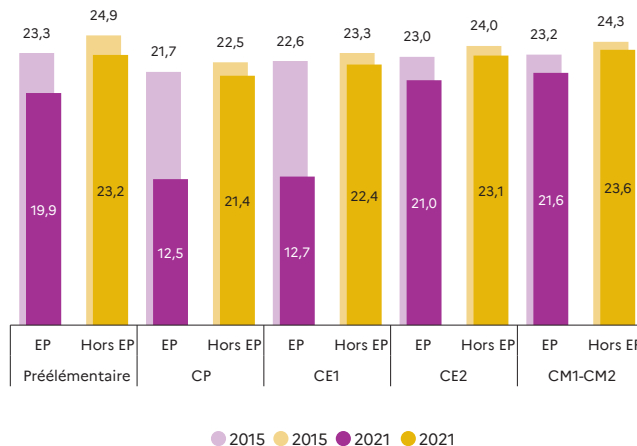
Source : DEPP.

La forte baisse en EP ne s'est pas faite au détriment des autres niveaux ni des écoles rurales

La refondation de l'éducation prioritaire est entrée en vigueur à la rentrée 2015. Dans les écoles concernées, des moyens supplémentaires sont alloués. En 2015, tous niveaux confondus, la taille des classes était ainsi de 23,0 élèves en éducation prioritaire (EP) contre 24,1 dans les écoles publiques hors éducation prioritaire. Ces écarts ont augmenté, d'abord à la rentrée 2017 à la suite de la mise en place des CP dédoublés en Réseau d'éducation prioritaire renforcé (REP+), puis aux rentrées 2018 et 2019 avec l'élargissement de la mesure aux classes de CP en Réseau d'éducation prioritaire (REP) et aux classes de CE1. Enfin, à la rentrée 2020, ce sont les classes de grande section de maternelle qui ont commencé à être dédoublées.

Entre les rentrées 2015 et 2021, la taille des classes de CP en éducation prioritaire s'est ainsi considérablement réduite, passant de 21,7 à 12,5 élèves. De la même manière, la taille des classes de CE1 est passée de 22,6 à 12,7 élèves. Cette diminution de la taille des classes de CP et de CE1 en éducation prioritaire ne s'est pas faite au détriment des autres niveaux. En effet, pour ces derniers, le nombre d'élèves par classe diminue également. Le même constat s'applique aux écoles publiques hors éducation prioritaire : en CP par exemple, le nombre d'élèves par classe est désormais de 21,4 dans ces écoles, contre 22,5 en 2015 ► 19.2.

► 19.2 Nombre d'élèves par classe dans le secteur public, selon le niveau et l'appartenance à l'éducation prioritaire



EP : éducation prioritaire.

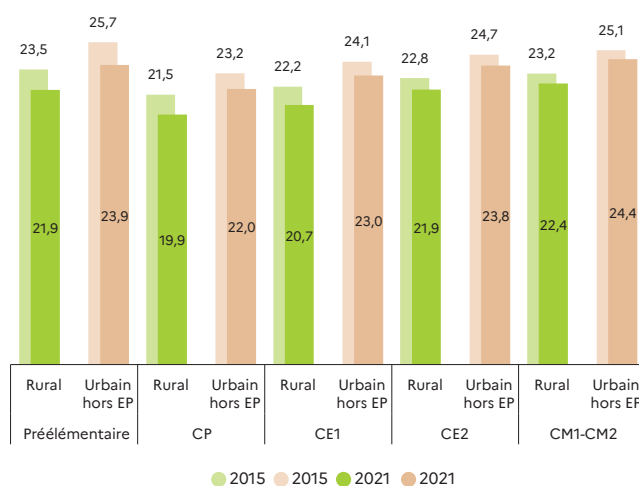
Lecture : à la rentrée 2021, les élèves de niveau CP en EP étaient dans des classes de 12,5 élèves en moyenne, contre 21,7 élèves à la rentrée 2015.

Champ : France métropolitaine + DROM, secteur public, hors ULIS.

Source : DEPP.

Cette diminution de la taille des classes en éducation prioritaire ne s'est pas non plus faite au détriment des écoles rurales, où la taille des classes a également diminué quel que soit le niveau d'enseignement. Par exemple, la taille des classes de CP dans le rural était de 21,5 élèves en 2015 contre 19,9 élèves en 2021. Dans les communes rurales, cette légère réduction du nombre d'élèves par classe s'explique par une baisse du nombre d'élèves plus forte que celle du nombre de classes. Cette évolution concerne également les écoles publiques hors éducation prioritaire implantées dans des communes urbaines. C'est dans ces écoles que la taille des classes est la plus importante, mais cette taille a également tendance à diminuer, puisque tous niveaux confondus, elle est désormais de 23,6 élèves par classe, contre 24,9 en 2015 ► 19.3.

► 19.3 Nombre d'élèves par classe dans le secteur public, selon le niveau et l'implantation de l'école



Lecture : à la rentrée 2021, les élèves de niveau CP dont les écoles sont situées dans une commune rurale étaient dans des classes de 19,9 élèves en moyenne, contre 21,5 élèves à la rentrée 2015.

Note : la distinction des communes rurales et urbaines a changé en 2021. Elle se base désormais sur une typologie des communes en neuf catégories établie par la DEPP pour décrire le système éducatif. Cette typologie s'appuie sur des outils de nature morphologique (zonage en unités urbaines et grille de densité) et fonctionnelle (zonage en aires urbaines) pour décrire les spécificités du système éducatif selon les types de territoires.

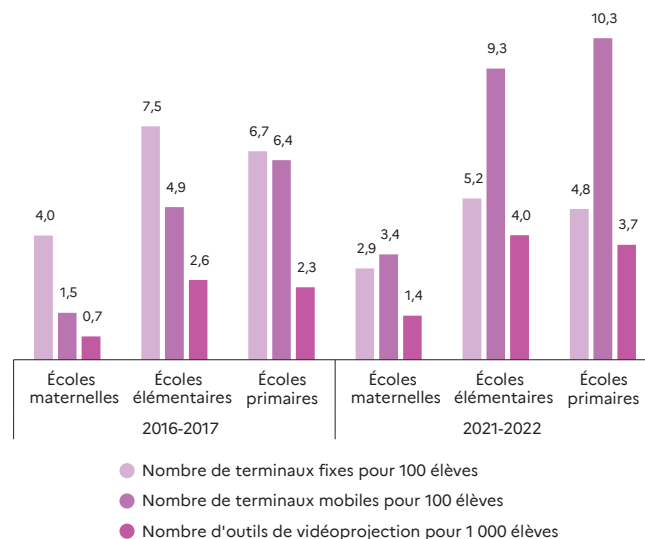
Champ : France métropolitaine + DROM, secteur public, hors ULIS.

Source : DEPP.

Le matériel mobile est l'équipement informatique privilégié

L'équipement informatique et numérique dans les écoles publiques progresse sur les cinq dernières années. Les écoles privilégient les terminaux mobiles : on compte en moyenne 8,3 terminaux mobiles pour 100 élèves en 2022 contre 4,5 en 2017. Le nombre de terminaux fixes baisse. L'équipement des écoles en outils de vidéoprojection est en augmentation, passant sur cinq ans de 2,3 à 3,3 outils de vidéoprojection pour 100 élèves ► 19.4. ■

► 19.4 Les technologies d'information et de communication pour l'enseignement dans les écoles publiques en 2017 et en 2022



● Nombre de terminaux fixes pour 100 élèves

● Nombre de terminaux mobiles pour 100 élèves

● Nombre d'outils de vidéoprojection pour 1 000 élèves

Champ : France métropolitaine + DROM, Public.

Source : DEPP et DNE, système d'information sur les TICE dans les établissements publics des premier et second degrés.

POUR EN SAVOIR PLUS

- Evain F., 2022, « Taille des classes du premier degré : la baisse se poursuit sous l'effet du dédoublement des grandes sections de maternelle », *Note d'Information*, n° 22.02, DEPP.
- Stéfanou A., 2018, « L'éducation prioritaire. État des lieux », *Note d'Information*, n° 18.02, DEPP.

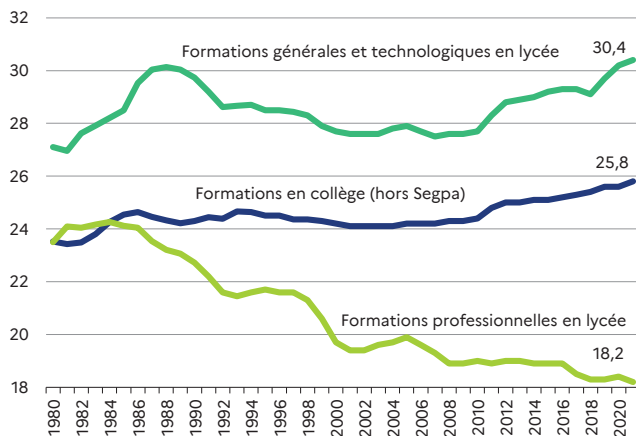
Depuis 2007, la taille des classes augmente dans les collèges et les lycées généraux et technologiques. En revanche, le nombre d'élèves par structure, qui prend en compte les heures d'enseignement devant des groupes d'élèves, est stable depuis 2011 pour les formations en collège et augmente peu en lycée général et technologique. Dans les lycées professionnels, la taille des classes diminue. Plus de la moitié des lycées possèdent un internat. Par rapport aux collèges, les lycées sont mieux dotés en équipements informatiques.

Fortes variations du nombre d'élèves par classe selon le cycle d'enseignement

Les conditions d'accueil des élèves sont traditionnellement appréciées dans le second degré par le nombre moyen d'élèves par classe ou division (E/D). La taille moyenne des classes varie fortement selon le niveau ou cycle d'enseignement. À la fin des années 1980, l'afflux important des élèves issus de générations nombreuses avait entraîné un alourdissement des classes de premier cycle, mais surtout de second cycle général et technologique ► 20.1.

Vers 1990, les classes des formations générales et technologiques en lycée comptaient en moyenne 30 élèves, contre 24 pour les formations en collège et 23 pour les formations en lycée professionnel (public et privé). Les années suivantes, tandis que la situation restait relativement stable en collège, les seconds cycles ont vu leurs classes s'alléger avec le recul démographique.

► 20.1 Évolution du nombre moyen d'élèves par classe (1980-2021)



Lecture : à la rentrée 2021, les classes de collège accueillent en moyenne 25,8 élèves.

Champ : France métropolitaine (jusqu'en 1994) ; France métropolitaine + DROM (depuis 1995) y compris Mayotte à partir de 2011, Public et Privé.

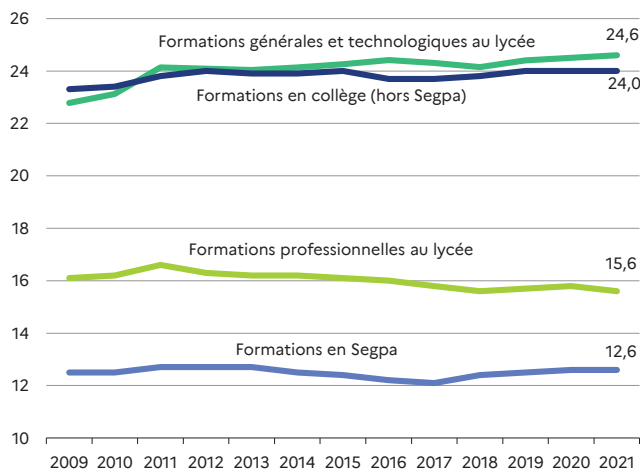
Source : DEPP.

Depuis 2007, la taille moyenne des classes est en augmentation au collège et dans le second cycle général et technologique. À la rentrée 2021, le nombre moyen d'élèves par classe y est respectivement de 25,8 et 30,4. Dans le second cycle professionnel, la taille des classes diminue depuis 2005. Elle atteint 18,2 à la rentrée 2021.

Stabilité des effectifs d'élèves par structure

Le nombre moyen d'élèves par classe ne renseigne que partiellement sur les conditions réelles d'accueil dans le second degré car plusieurs enseignements sont assurés en groupe donc en structures plus petites. Le nombre d'élèves dont un enseignant a la charge en moyenne pendant une heure, indicateur E/S, permet de pallier cette limite. Il prend en compte tous les enseignements, qu'ils soient assurés en classe entière ou en groupe. Ainsi, bien que le nombre d'élèves par classe soit plus important pour les formations générales et technologiques en lycée que pour les formations en collège, les cours en lycée se faisant plus souvent en groupe, leur indicateur E/S est assez proche. Il est de 24,0 élèves par heure de cours en collège (hors Segpa) et 24,6 pour les formations générales et technologiques au lycée en 2021. Cet indicateur est moins élevé pour les formations professionnelles en lycée avec 15,6 élèves en moyenne et il est le plus faible pour les formations en Segpa avec 12,6 élèves ► 20.2.

► 20.2 Évolution depuis 2009 des effectifs d'élèves par structure (E/S) selon la formation



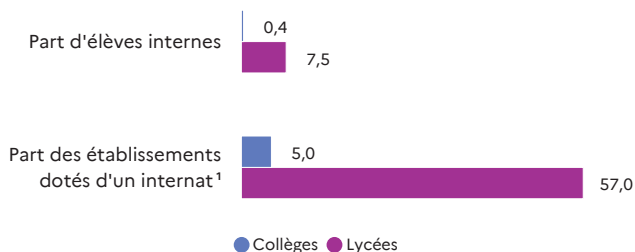
Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé sous contrat, enseignants en charge d'élèves à l'année.

Source : DEPP, bases Relais, Sysca.

Les lycéens plus souvent internes que les collégiens

En 2021-2022, dans le secteur public, seuls 0,4 % des collégiens sont internes contre 7,5 % des lycéens. De fait, 57,0 % des lycées sont dotés d'un internat contre seulement 5,0 % des collèges. Les internats des lycées publics hébergent également des élèves en formation post-baccalauréat ► 20.3.

► 20.3 Part des établissements dotés d'un internat et part d'élèves internes à la rentrée 2021 dans le secteur public (en %)



1. Cités scolaires comprises.

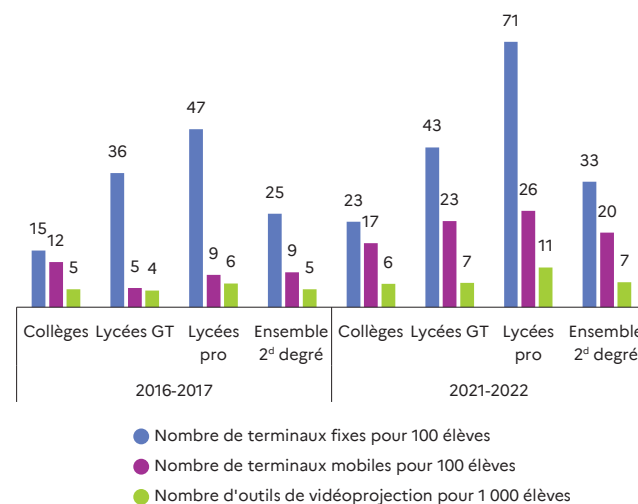
Champ : France métropolitaine + DROM, Public.

Source : DEPP, enquête sur le parc immobilier et les capacités d'accueil des établissements publics du second degré et Système d'information Scolarité.

Une forte progression de l'équipement en terminaux mobiles

L'équipement informatique et numérique pédagogique dans les établissements publics du second degré a beaucoup progressé ces dernières années. En cinq ans, le nombre moyen de terminaux mobiles (ordinateur portable, tablettes, etc.) pour 100 élèves, qui inclut aussi le matériel fourni aux élèves à titre individuel par certaines collectivités, a été multiplié par deux. L'équipement en terminaux fixes est plus abondant, mais il augmente à une vitesse moindre. Pour les trois catégories d'équipements recensés, ce sont les lycées professionnels qui sont les mieux dotés. En 2022, dans le second degré, on comptabilise en moyenne pour 100 élèves 33 terminaux fixes et 20 terminaux mobiles ► 20.4. ■

► 20.4 Les technologies d'information et de communication pour l'enseignement dans les établissements publics en 2017 et en 2022



Champ : France métropolitaine + DROM, Public.

Source : DEPP et DNE, Système d'information sur les TICE dans les établissements publics des premier et second degrés.

POUR EN SAVOIR PLUS

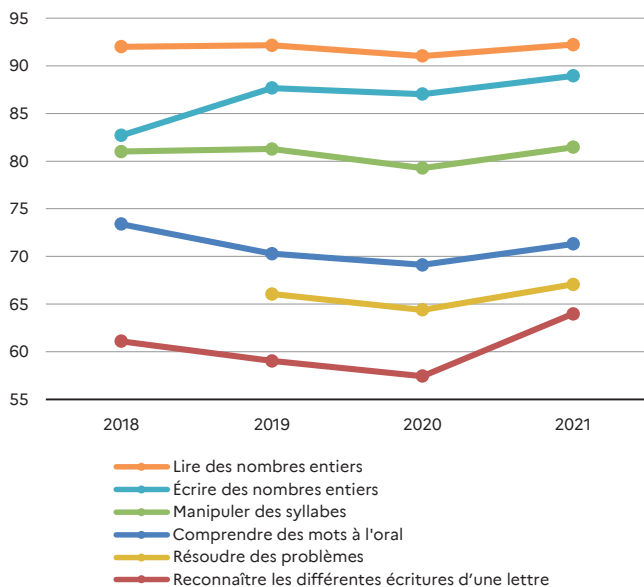
- Chaumeron S., 2018, « Disparités d'équipement numérique dans les lycées : les lycées professionnels globalement mieux dotés », *Note d'Information*, n° 18.20, DEPP.
- Thomas J.-E., 2021, « Les effectifs d'élèves pour une heure de cours dans un établissement du second degré en 2020 », *Note d'Information*, n° 21.47, DEPP.

À la rentrée scolaire 2021, l'ensemble des élèves de CP et de CE1 ont été évalués en français et en mathématiques (1,6 million d'élèves dans près de 33 000 écoles). Ce dispositif engagé en 2018, unique en Europe, a revêtu une importance tout à fait particulière en période de crise sanitaire. En effet, il a permis de mesurer l'impact, sur les résultats des élèves, de la fermeture des écoles en 2020 en raison de la crise sanitaire au printemps, puis l'effet de leur retour en classe.

Des résultats à la hausse en 2021, qui reviennent au niveau de 2019, voire le dépassent

En classe de CP, après la légère baisse observée en 2020, la réussite des élèves revient au moins à un niveau similaire à celui de 2019, voire 2018. En français, pour les exercices de compréhension de mots à l'oral et de manipulation de syllabes, la part des élèves atteignant un niveau satisfaisant est comparable en 2019 et 2021. Pour la

► 21.1 Proportion d'élèves présentant une maîtrise satisfaisante (au-dessus du seuil 2) selon le domaine évalué en début de CP (en %)

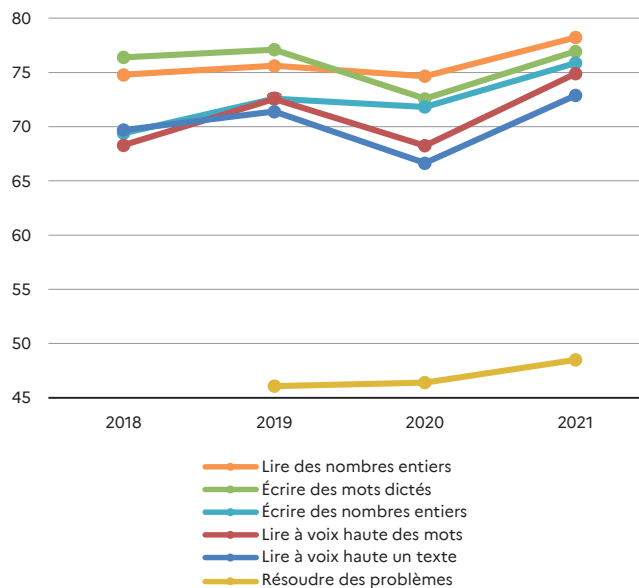


Lecture : en 2021, en début de CP, 89 % des élèves présentent des acquis satisfaisants dans le domaine « écrire des nombres entiers ».
Champ : France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.
Source : DEPP, Repères CP-CE1.

reconnaissance des différentes écritures d'une lettre, la progression est de 5 points sur la même période. En mathématiques aussi, la légère baisse observée en 2020 est résorbée. C'est le cas, par exemple, en lecture de nombres entiers où les performances sont comparables à celles de 2019. En résolution de problèmes et en écriture de nombres entiers, les performances de 2021 dépassent même celles observées en 2019 ► 21.1.

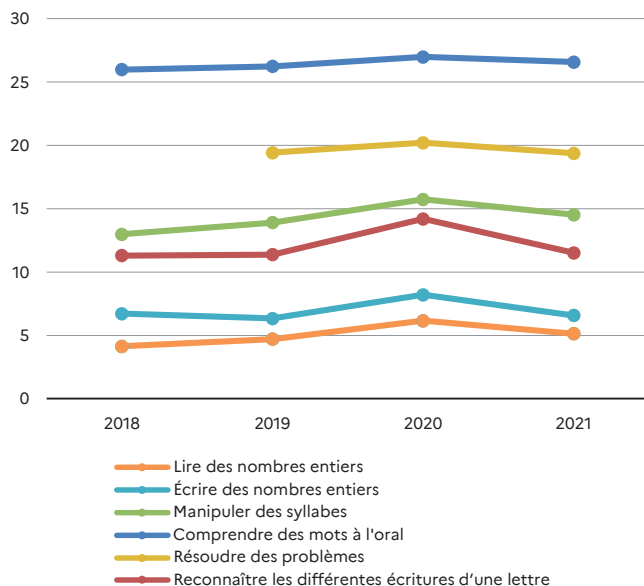
En classe de CE1, en 2020, les baisses étaient davantage marquées. En français, en 2021, la maîtrise des élèves revient à un niveau au moins égal à celui de 2019. Les domaines qui progressent le plus entre 2019 et 2021 sont la lecture à voix haute de mots (+ 2,3 points) et de texte (+ 1,5 point). Entre 2018 et 2021, la lecture à voix haute de mots progresse même de 6,6 points. En mathématiques, en 2020, la baisse était moins marquée qu'en français. Entre 2018 et 2021, la réussite des élèves progresse dans tous les domaines comparables et particulièrement pour l'écriture des nombres entiers (+ 6,5 points) ► 21.2.

► 21.2 Proportion d'élèves présentant une maîtrise satisfaisante (au-dessus du seuil 2) selon le domaine évalué en début de CE1 (en %)



Lecture : en 2021, en début de CE1, 75,9 % des élèves présentent des acquis satisfaisants dans le domaine « écrire des nombres entiers ».
Champ : France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.
Source : DEPP, Repères CP-CE1.

► 21.3 Écarts de performances entre les élèves de CP scolarisés hors éducation prioritaire et les élèves scolarisés en éducation prioritaire



Lecture : en 2020, dans le domaine « lire des nombres entiers », en début de CP, l'écart de performances entre les élèves scolarisés dans le secteur public hors EP et les élèves scolarisés en EP est de 6,2 points de pourcentage au bénéfice du public hors EP. En 2021, cet écart est de 5,1 points.

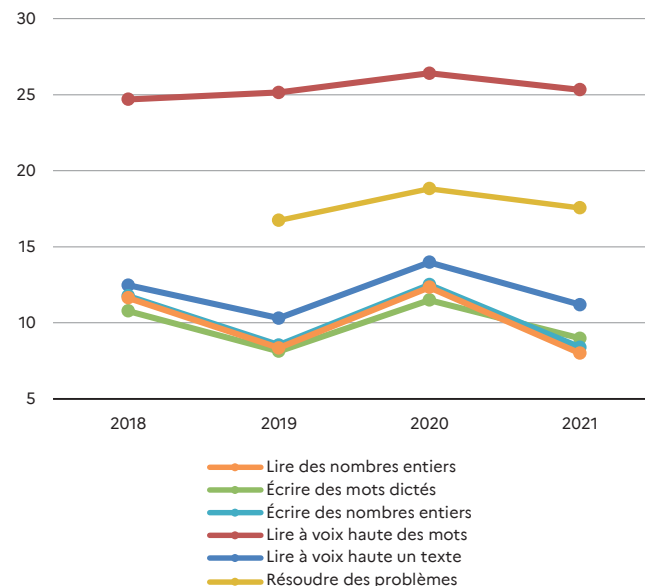
Champ : France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP, Repères CP-CE1.

Entre 2020 et 2021, baisse des écarts de performance entre le public hors éducation prioritaire et l'éducation prioritaire

Les écarts de performances entre les élèves scolarisés dans le secteur public hors éducation prioritaire et ceux scolarisés en éducation prioritaire se réduisent entre 2020 et 2021 après la hausse entre 2019 et 2020 pour atteindre un niveau comparable à 2019. Ainsi, en CP, entre 2020 et 2021, la baisse des écarts de performances entre le secteur public hors éducation prioritaire et l'éducation prioritaire (REP et REP+) dépasse même 2 points pour l'exercice consistant à reconnaître des lettres parmi des lettres (- 2,7 points) ► 21.3. En CE1, l'année 2020 avait aussi été marquée par une augmentation des écarts entre les performances des élèves scolarisés dans le secteur public hors éducation prioritaire et ceux scolarisés en éducation prioritaire, mais de façon plus prononcée qu'en CP. En 2021,

► 21.4 Écarts de performances entre les élèves de CE1 scolarisés hors éducation prioritaire et les élèves scolarisés en éducation prioritaire



Lecture : en 2020, dans le domaine « lire des nombres entiers », en début de CE1, l'écart de performances entre les élèves scolarisés dans le secteur public hors EP et les élèves scolarisés en EP est de 12,3 points de pourcentage au bénéfice du public hors EP. En 2021, cet écart est de 8,0 points.

Champ : France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP, Repères CP-CE1.

la baisse des écarts peut atteindre jusqu'à 4,3 points pour « lire des nombres entiers » et 4,1 points pour « écrire des nombres entiers » en mathématiques, et 2,8 points pour la lecture d'un texte à voix haute en français ► 21.4.

Cette réduction des écarts, tant en début de CP qu'en début de CE1, montre que l'impact de la fermeture des écoles en 2020 sur le niveau des inégalités a donc été quasiment résorbé à la rentrée 2021. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

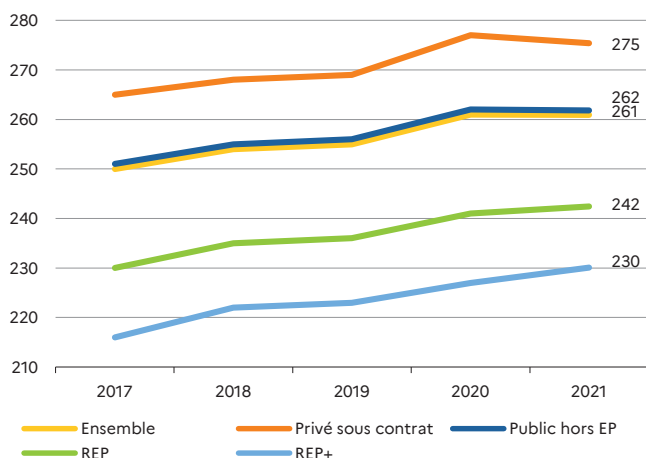
– Andreu S., Ciolli I., ... Wuillamier P., 2022, « Évaluations Repères 2021 de début de CP et de CE1 : les effets négatifs de la crise sanitaire de 2020 surmontés en 2021 », *Note d'Information*, n° 22.01, DEPP.

En septembre 2021, plus de 820 000 élèves de sixième scolarisés dans près de 7 000 établissements publics et privés sous contrat ont passé une évaluation standardisée sur support numérique. Les résultats permettent d'établir une photographie de certaines connaissances et compétences des élèves en français et en mathématiques à l'entrée au collège à l'échelle nationale. Ces résultats sont en hausse en français et dans une moindre mesure en mathématiques.

Des résultats en hausse depuis 2017

À l'entrée au collège, le score moyen en français des élèves atteint 261 points ► 22.1. Depuis 2017, le score des élèves de sixième a augmenté de 11 points (250 points en 2017), il reste stable entre 2020 et 2021. En mathématiques, la hausse est plus légère, le score est passé de 250 points en 2017 à 254 points en 2021, il augmente très faiblement entre 2020 et 2021 ► 22.2.

► 22.1 Évolution du score moyen des élèves en français



Lecture : en 2021, le score moyen en français des élèves en établissements privés sous contrat est de 275 points.

Champ : France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.

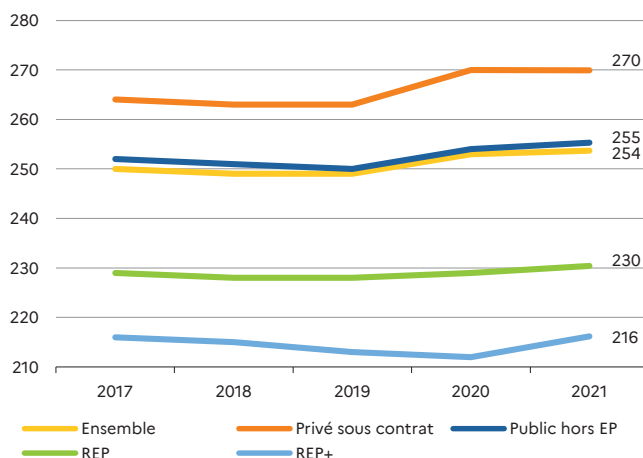
Source : évaluation exhaustive de début de sixième, 2017-2021, DEPP.

Des profils scolaires contrastés selon le secteur d'entrée en sixième

Les établissements des réseaux d'éducation prioritaire accueillent des élèves présentant des difficultés particulièrement importantes (fiche 6). En effet, la différence de score en français est de 32 points en 2021 (262 points contre 230 points) entre les élèves de REP+ et ceux du secteur public hors éducation prioritaire. Cet écart de score est passé de 35 à 32 depuis 2017. En mathématiques, l'écart est un peu plus important : 39 points en 2021 (255 points contre 216 points), variant entre 36 et 42 points depuis 2017.

Les élèves qui entrent en sixième dans le secteur privé ont une meilleure maîtrise des connaissances et compétences évaluées que ceux entrant dans le secteur public hors éducation prioritaire (+ 14 points pour le français, + 15 points pour les mathématiques). Ces écarts de performance entre les secteurs de scolarisation sont dus aux profils socio-économiques des élèves : davantage d'élèves issus de milieux moins favorisés socialement sont scolarisés dans les collèges du secteur public, en particulier en REP et REP+.

► 22.2 Évolution du score moyen des élèves en mathématiques



Lecture : en 2021, le score moyen en mathématiques des élèves en établissements privés sous contrat est de 270 points.

Champ : France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.

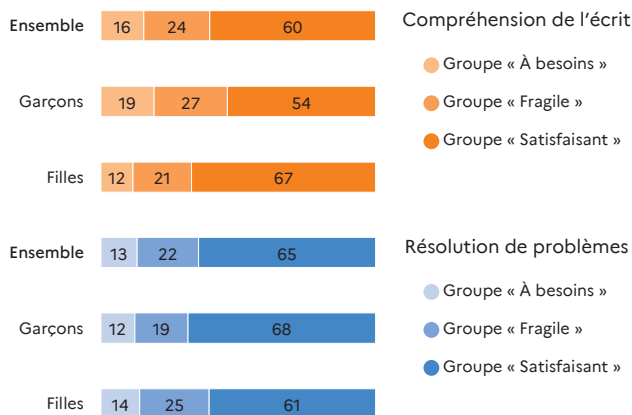
Source : évaluation exhaustive de début de sixième, 2017-2021, DEPP.

Des résultats aux tests spécifiques différenciés selon le sexe

En 2021, deux tests spécifiques ont été proposés aux élèves, l'un portant sur la compréhension de l'écrit en français et l'autre sur la résolution de problèmes en mathématiques. Les élèves qui obtiennent des résultats situés au-dessus du second seuil de maîtrise défini dans chaque domaine sont considérés comme ayant une « maîtrise satisfaisante ».

La part d'élèves atteignant une maîtrise satisfaisante au test de compréhension de l'écrit est de 60 % ► 22.3. Les filles obtiennent de meilleurs résultats que les garçons avec un écart de 13 points (67 % contre 54 %). Concernant le test de résolution de problèmes, la part d'élèves atteignant un score satisfaisant est de 65 %. Pour ce test, ce sont les garçons qui ont obtenu de meilleurs résultats que les filles avec une part supérieure de 7 points (68 % contre 61 %).

► 22.3 Répartition des filles et des garçons par groupes aux tests spécifiques (en %)



Lecture : la proportion d'élèves atteignant un score satisfaisant aux tests spécifiques de mathématiques est de 65 %.

Champ : France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.

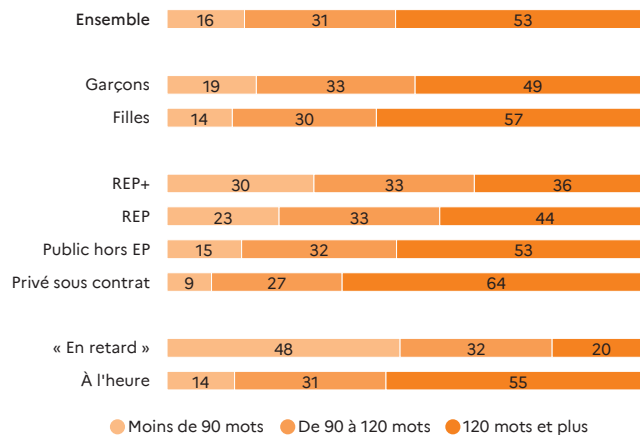
Source : évaluation exhaustive de début de sixième, septembre 2021, DEPP.

Un niveau satisfaisant en fluence de lecture pour seulement un peu plus de la moitié des élèves

Pour la première fois en 2021, en début de sixième, un test de fluence en lecture a été proposé aux élèves de façon exhaustive. Le score de fluence correspond au nombre de mots correctement lus en une minute sur un texte standardisé. Au niveau national, le score moyen est d'environ 123 mots et se situe donc dans les normes des attendus de fin de CM2.

Cependant, en début de sixième, si plus de la moitié des élèves (53 %) atteignent cet objectif, 16 % ne lisent pas 90 mots en une minute (attendu de fin de CE2) et 31 % présentent des fragilités sur cet exercice (score compris entre 90 et 120 mots par minute) ► 22.4. Les résultats diffèrent selon les secteurs. Dans le secteur public hors EP, 53 % des élèves entrants atteignent le seuil de 120 mots, contre 36 % en REP+, secteur dans lequel près d'un tiers des élèves n'atteignent pas la lecture de 90 mots par minute (contre 9 % des élèves entrant dans le secteur privé ou 15 % dans le secteur public hors EP). ■

► 22.4 Répartition des élèves au test de fluence (en %)



Lecture : 31 % des élèves de sixième ont un score de fluence entre 90 et 120 mots.

Champ : France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.

Source : évaluation exhaustive de début de sixième, septembre 2021, DEPP.

POUR EN SAVOIR PLUS

– Andreu S., Ballereau M.-A., ... Vourc'h R., DEPP, 2022, « Évaluations de début de sixième 2021 : des performances en légère hausse en français et des progrès plus marqués en éducation prioritaire renforcé (REP+) y compris en mathématiques », *Note d'Information*, n° 22.04, DEPP.

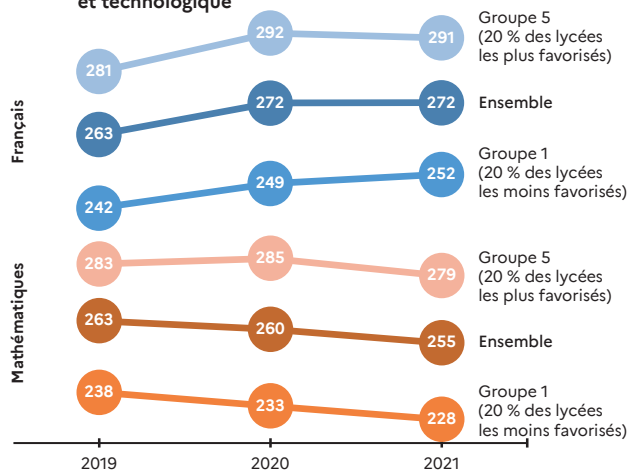
En septembre 2021, plus de 720 000 élèves scolarisés en seconde dans plus de 4 170 établissements publics et privés sous contrat ont passé une évaluation standardisée sur support numérique. Les résultats permettent d'établir une photographie des connaissances et compétences sur lesquelles les élèves ont été évalués en français et en mathématiques à l'entrée au lycée, à l'échelle nationale. Ils permettent également d'analyser l'évolution du niveau des élèves depuis 2019.

Des résultats en hausse en français mais en baisse en mathématiques

En 2021, le score moyen en mathématiques des élèves de seconde générale et technologique (GT) atteint 255 points. Ce score confirme une tendance à la baisse déjà observée entre 2019 et 2020 ► 23.1. En revanche, en français, le score moyen qui a augmenté de 9 points en 2020, est resté stable en 2021.

En seconde professionnelle, les tendances sont similaires à celles observées en seconde générale et technologique, mais avec des niveaux de maîtrise plus faibles. Depuis 2019, le score moyen a baissé de 13 points en mathématiques et augmenté de 9 points en français ► 23.2.

► 23.1 Évolution des scores moyens des élèves de seconde générale et technologique



Lecture : les lycées généraux et technologiques ont été placés dans cinq groupes, allant du groupe 1 qui est composé des 20 % des lycées les moins favorisés au groupe 5 qui regroupe les 20 % des lycées les plus favorisés. En 2021, le score moyen en mathématiques des élèves de seconde générale et technologique provenant des 20 % des lycées les moins favorisés (groupe 1) est de 228 points.

Champ : France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.
Source : test de positionnement de début de seconde générale et technologique, septembre 2021, DEPP.

En seconde GT, des écarts de performances selon le profil social des lycées en hausse en mathématiques

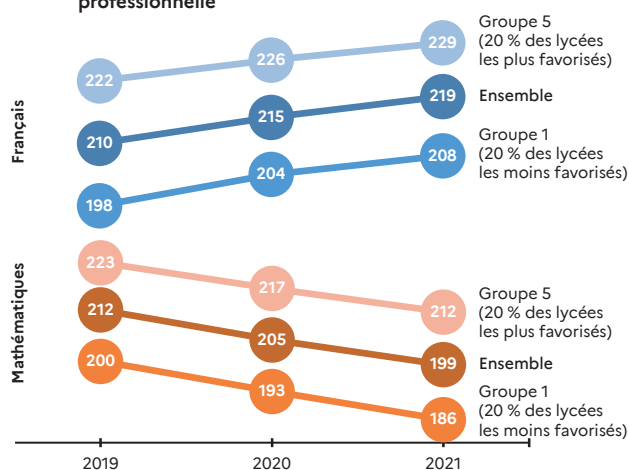
En 2021, dans les lycées généraux et technologiques les plus favorisés socialement (groupe 5), les scores moyens s'élèvent à 291 points en français et 279 points en mathématiques. Dans ceux les moins favorisés socialement (groupe 1), les scores moyens sont respectivement de 252 points et de 228 points.

L'écart de performances entre les lycées favorisés et les lycées défavorisés est stable en français depuis 2019. Néanmoins, il se creuse en mathématiques pour atteindre 51 points en 2021. Ceci est dû à une baisse de niveau plus importante dans les lycées défavorisés.

En seconde professionnelle, des écarts de performances selon le profil social du lycée en légère hausse en mathématiques mais en baisse en français

En seconde professionnelle, l'augmentation de l'écart de performances en mathématiques selon le profil social du lycée est moins marquée qu'en seconde GT. En français, une légère diminution de l'écart entre les lycées favorisés et défavorisés est observée. En 2021, des écarts de 21 points en français et de 26 points en mathématiques sont observés, contre respectivement 24 et 23 points en 2019.

► 23.2 Évolution des scores moyens des élèves de seconde professionnelle



Lecture : les lycées professionnels ont été placés dans cinq groupes, allant du groupe 1 qui est composé des 20 % des lycées les moins favorisés au groupe 5 qui regroupe les 20 % des lycées les plus favorisés. En 2021, le score moyen en mathématiques des élèves de seconde professionnelle provenant des 20 % des lycées professionnels les moins favorisés (groupe 1) est de 186 points.

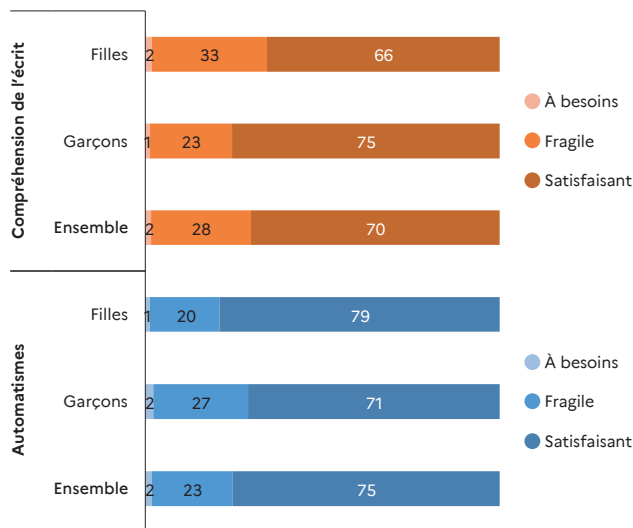
Champ : France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.
Source : test de positionnement de début de seconde professionnelle, septembre 2021, DEPP.

Des résultats aux tests spécifiques différenciés selon la voie et le sexe

En 2021, deux tests spécifiques, différenciés selon la voie, ont été proposés aux élèves, l'un portant sur la compréhension de l'écrit en français et l'autre sur les automatismes en mathématiques.

En voie générale et technologique, la proportion d'élèves atteignant un score satisfaisant au test de compréhension de l'écrit est de 75 % ► 23.3. Les filles obtiennent de meilleurs résultats que les garçons (79 % contre 71 %). Concernant le test d'automatismes, la

► 23.3 Répartition des élèves de seconde générale et technologique dans les groupes aux tests spécifiques (en %)



Lecture : la proportion d'élèves atteignant un score satisfaisant en mathématiques est de 70 %.

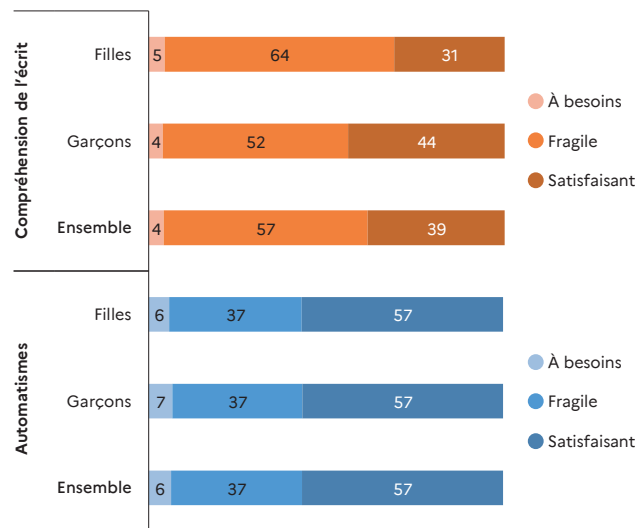
Champ : France métropolitaine + DROM + Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.

Source : test de positionnement de début de seconde générale et technologique, septembre 2021, DEPP.

proportion d'élèves atteignant un score satisfaisant est de 70 %. Les garçons obtiennent de meilleurs résultats que les filles (76 % contre 66 %).

En voie professionnelle, la proportion d'élèves atteignant un score satisfaisant en compréhension de l'écrit est de 57 % ► 23.4. On ne constate pas d'écart significatif entre filles et garçons. Concernant le test d'automatismes, la proportion d'élèves atteignant un score satisfaisant est de 39 %. Les garçons obtiennent de meilleurs résultats que les filles (44 % contre 31 %).

► 23.4 Répartition des élèves de seconde professionnelle dans les groupes aux tests spécifiques (en %)



Lecture : la proportion d'élèves atteignant un score satisfaisant en mathématiques est de 39 %.

Champ : France métropolitaine + DROM + Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.

Source : test de positionnement de début de seconde générale et technologique, septembre 2021, DEPP.

POUR EN SAVOIR PLUS

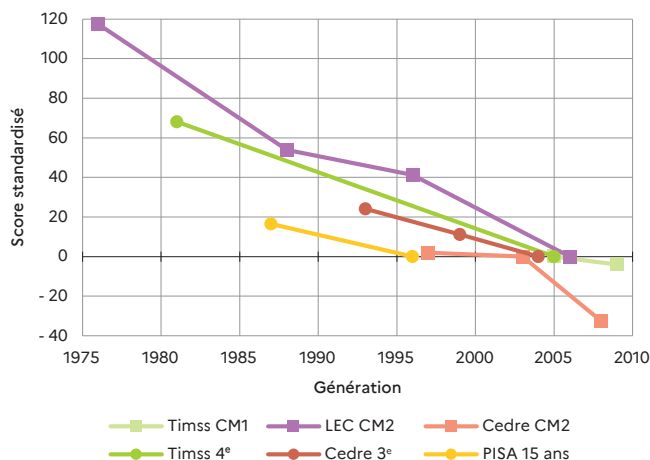
– Andreu S., Bret A., ... Vourc'h R., « Test de positionnement de début de seconde 2021 : des résultats contrastés selon les caractéristiques des élèves et des établissements », *Note d'Information*, n° 22.15, DEPP.

Depuis plus de trente ans, des évaluations standardisées des acquis des élèves sont réalisées dans le domaine des mathématiques. Les résultats obtenus peuvent être synthétisés selon différentes perspectives : évolutions temporelles, comparaisons internationales, liens avec l'origine sociale, etc.

Depuis trente ans, une baisse très sensible du niveau moyen et une augmentation des inégalités

Quel que soit le programme d'évaluations considéré, le niveau moyen de compétences des élèves en mathématiques est en baisse ► 24.1. Les scores moyens obtenus diminuent continuellement de génération en génération, depuis celle née en 1976, première pour laquelle nous disposons de résultats comparables dans le temps. Les tendances sont très proches d'un programme à l'autre, qu'il s'agisse d'évaluations nationales ou internationales, d'évaluations d'élèves du primaire ou du secondaire.

► 24.1 Évolution du niveau moyen de compétences en mathématiques selon différents programmes d'évaluations standardisées (en %)



Lecture : les élèves nés en 1976 ont obtenu un score standardisé de 120 % à l'enquête LEC (Lire, écrire, compter) en CM2.

Note : chaque programme d'évaluation adopte une échelle de scores différente. Afin de comparer les tendances, un score standardisé est calculé de manière à appréhender les écarts entre chaque année et une année de référence (ici, l'année 2005). Plus précisément, pour chacun des programmes, le score standardisé d'une année donnée représente l'écart entre le score moyen de l'année considérée et le score moyen de l'année la plus proche de 2005, exprimé en pourcentage d'écart-type par rapport à l'année 2005.

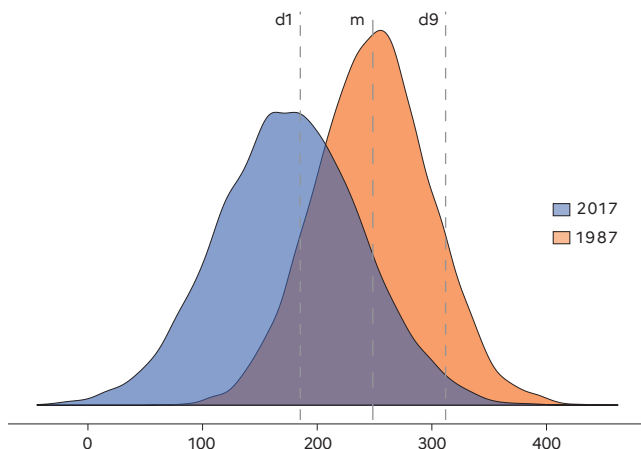
Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP/IEA/OCDE, Timss, LEC, Cedre, PISA.

Davantage d'élèves en difficulté et moins d'élèves très performants

La comparaison des scores obtenus en calcul par les élèves de CM2 à trente ans d'intervalle permet d'illustrer l'ampleur de la dégradation des résultats. En 2017, plus de neuf élèves sur dix ont un niveau inférieur ou égal au niveau atteint par la moitié des élèves en 1987 ► 24.2. Près de six élèves sur dix de 2017 ont un niveau inférieur au niveau atteint par 90 % des élèves de 1987. Parmi les plus performants, en 2017, seuls 1 % des élèves dépassent le seuil que dépassaient 10 % des élèves en 1987. La comparaison des distributions des scores obtenus en calcul montre un net accroissement des inégalités scolaires depuis trente ans.

► 24.2 Évolution de la distribution des scores en fin de CM2 entre 1987 et 2017 (« Lire, écrire, compter »)



Lecture : en 2017, 93 % des élèves ont un niveau inférieur ou égal au niveau médian de 1987, c'est-à-dire atteint par la moitié des élèves en 1987, et 56 % des élèves de 2017 ne dépassent pas le premier décile de 1987 (d1).

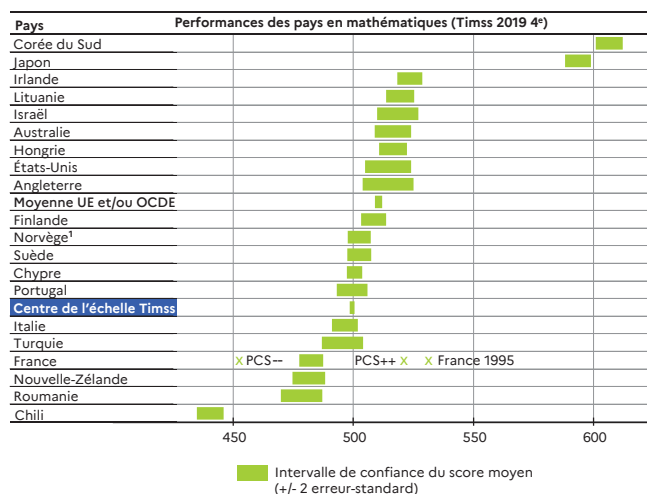
Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP, LEC.

Une position préoccupante dans les enquêtes internationales en 2019

En 2019, l'enquête Timss met en évidence qu'en mathématiques, au niveau de la classe de quatrième, la France se classe parmi les derniers des pays participants de l'ensemble UE/OCDE, avec la Nouvelle-Zélande et la Roumanie ► 24.3. La France n'amène que 2 % de ses élèves au niveau avancé en mathématiques alors qu'ils sont 50 % à Singapour, à Taiwan ou en Corée du Sud. En outre, entre 1995 et 2019, les résultats des élèves français ont baissé de façon significative, de 46 points sur l'échelle de Timss, soit l'équivalent d'une année scolaire.

► 24.3 Performances des pays de l'Union européenne et/ou de l'OCDE en mathématiques dans l'enquête Timss 2019 en quatrième



1. En Norvège, les élèves ont passé le test en classe de troisième.

Lecture : la largeur du rectangle indique l'intervalle de confiance du score moyen, qui correspond à l'erreur d'échantillonnage. Ainsi le score moyen de la France se situe entre 478 et 488 avec une probabilité de 95 %.

Champ : France métropolitaine (hors Mayotte) + DROM, Public et Privé sous contrat.

Source : IEA - DEPP.

Un poids important des déterminismes sociaux

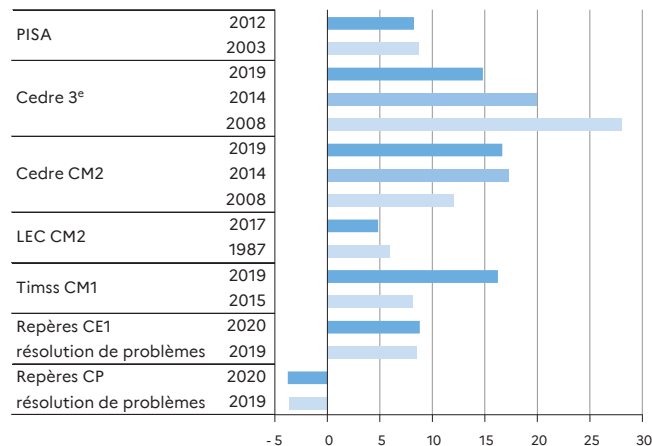
Les programmes d'évaluation considérés mettent en exergue un lien fort entre l'origine sociale des élèves et leurs performances en mathématiques. En guise d'illustration, l'écart de scores observé entre les 25 % des élèves les plus favorisés socialement et les 25 % des élèves les plus défavorisés s'élève à 67 points sur l'échelle de Timss en quatrième. Les élèves français les plus favorisés atteignent ainsi le score moyen des élèves anglais ou américains, mais restent très en deçà des performances moyennes des élèves japonais ou coréens.

Un avantage en faveur des garçons

En mathématiques, les garçons affichent en général de meilleures performances que les filles ► 24.4. Cependant, les écarts sont variables selon les niveaux et les évaluations. Ainsi, en début de CP, en résolution de problèmes, les filles obtiennent des résultats légèrement supérieurs à ceux des garçons. Ce n'est plus le cas en début de CE1 où les garçons prennent le pas sur les filles de manière significative. L'avantage des garçons tend à s'accroître au cours de la scolarité. Néanmoins, il est moins élevé en calcul en CM2, ainsi que dans l'enquête PISA. Les évaluations Cedre décrivent des écarts

importants en faveur des garçons, qui ont toutefois tendance à diminuer au cours du temps en fin de troisième.

► 24.4 Écarts de performances en mathématiques entre les garçons et les filles



Lecture : dans l'enquête PISA 2003, l'écart standardisé de scores entre garçons et filles s'élevait à 9 points en faveur des garçons.

Note : afin de comparer les tendances, un écart standardisé est calculé : il s'agit de l'écart entre le score moyen des garçons et celui des filles, exprimé en pourcentage d'écart-type de l'année de référence.

Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP/IEA/OCDE, évaluations nationales Repères CP et CE1, Timss, LEC, Cedre, PISA.

Des progrès récents observés en début de scolarité

Les évaluations nationales en début d'école élémentaire font apparaître une amélioration des résultats, en particulier en début de CE1 : à la rentrée 2021, le niveau de performance des élèves dépasse celui observé deux ou trois ans auparavant (fiche 21). ■

POUR EN SAVOIR PLUS

- Chabanon L., Pastor J.-M., 2019, « L'évolution des performances en calcul des élèves de CM2 à trente ans d'intervalle 1987-2017 », *Note d'Information*, n° 19.08, DEPP.
- Colmant M., Le Cam M., 2020, « Timss 2019 – Évaluation internationale des élèves de CM1 en mathématiques et en sciences : les résultats de la France toujours en retrait », *Note d'Information*, n° 20.46, DEPP.
- Ninnin L.-M., Pastor J.-M., 2020, « Cedre 2008-2014-2019. Mathématiques en fin d'école : des résultats en baisse », *Note d'Information*, n° 20.33, DEPP.
- Ninnin L.-M., Salles F., 2020, « Cedre 2008-2014-2019. Mathématiques en fin de collège : des résultats en baisse », *Note d'Information*, n° 20.34, DEPP.
- Salles F., Le Cam M., 2020, « Timss 2019 Mathématiques au niveau de la classe de quatrième : des résultats inquiétants en France », *Note d'Information*, n° 20.47, DEPP.

En 2020, les épreuves de lecture de la Journée défense et citoyenneté (JDC) ont concerné plus de 437 000 jeunes hommes et femmes de 16 à 25 ans et de nationalité française. Le test évalue trois dimensions spécifiques : l'automatisme de la lecture, les connaissances lexicales et les traitements complexes de supports écrits. La réussite à ces trois dimensions permet de définir huit profils de lecteurs. Les profils numérotés de 1 à 4 concernent les jeunes n'ayant pas la capacité de réaliser des traitements complexes (très faible compréhension en lecture suivie, très faible capacité à rechercher des informations). Ils sont en deçà du seuil de lecture fonctionnelle. Les profils codés 5a, 5b, 5c, 5d sont au-delà de ce même seuil, mais avec des compétences plus ou moins solides, ce qui peut nécessiter des efforts de compensation relativement importants ► 25.1.

Trois quarts des jeunes Français âgés d'environ 17 ans sont des lecteurs efficaces en 2019

Les lecteurs dits « efficaces » représentent 79 % des jeunes. Ils ont réussi les trois modules de l'évaluation (profil 5d), ou ont réussi les traitements complexes de l'écrit, en s'appuyant sur leurs compétences lexicales, malgré des déficits des processus automatisés impliqués dans l'identification des mots (5c). Parmi les jeunes aux acquis plus limités, certains parviennent à compenser un manque de compétences lexicales pour accéder à un certain niveau de compréhension (12 % des jeunes, profils 5a et 5b).

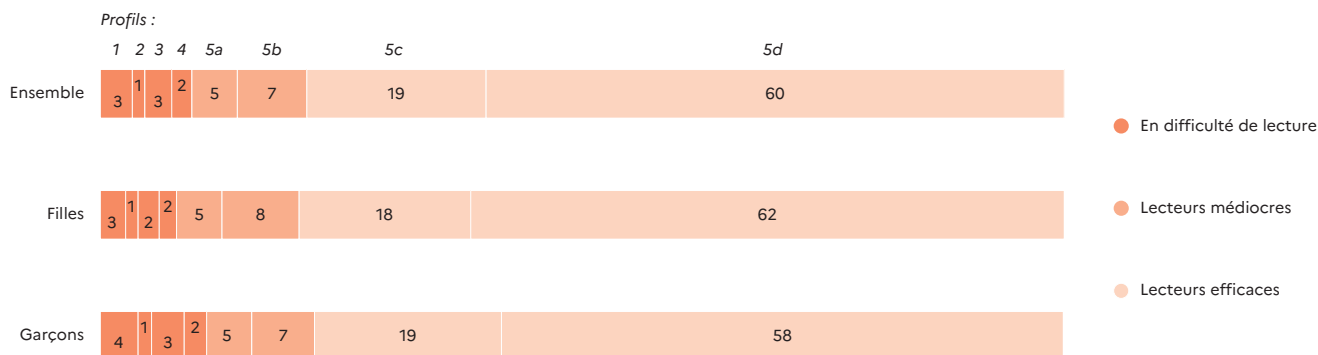
Près d'un jeune sur dix rencontre des difficultés de lecture

Une minorité de jeunes, en dépit d'un niveau lexical correct, ne parvient pas à traiter les écrits complexes (5 %, profils 3 et 4). D'autres jeunes connaissent à la fois un déficit de vocabulaire et des difficultés sur les traitements complexes (soit 4 % des jeunes, profils 1 et 2). Ces jeunes sont dans une situation qui peut s'apparenter à de l'illettrisme, selon les critères de l'agence nationale de lutte contre l'illettrisme. Le pourcentage de jeunes en difficulté est différent selon le sexe : 10 % des garçons contre 8 % des filles. Les garçons ont plus souvent un déficit des mécanismes de base de traitement du langage écrit et sont donc surreprésentés dans les profils 1 et 3.

La proportion de jeunes en difficulté diminue avec le niveau d'études

Les jeunes en difficulté de lecture (9 %, profils 1 à 4) sont de moins en moins nombreux à mesure que le niveau d'études s'élève : de 43 % chez ceux qui n'ont pas dépassé le collège à 4 % chez ceux qui déclarent suivre ou avoir suivi des études supérieures, ou des études générales ou technologiques au lycée ► 25.2.

► 25.1 Les profils de lecteurs à la Journée défense et citoyenneté en 2020 (en %)

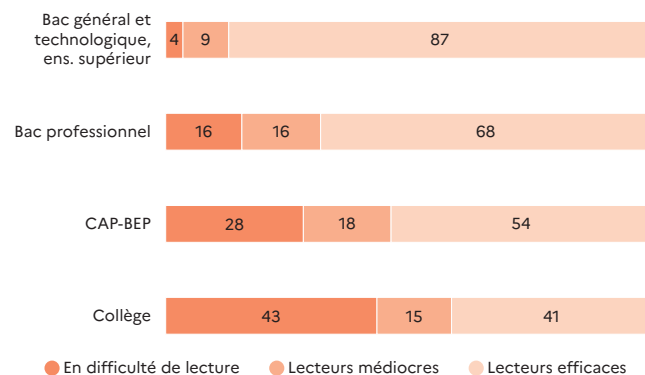


Lecture : la combinaison des trois dimensions de l'évaluation permet de définir huit profils.

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : DSNJ-ministère des Armées ; DEPP.

25.2 Profils de lecteurs selon le type de scolarité en 2020 (en %)



Lecture : parmi les jeunes n'ayant pas dépassé le collège, 43 % sont en difficulté de lecture (profils 1, 2, 3 et 4), 15 % sont des lecteurs médiocres (profils 5a et 5b) et 41 % sont des lecteurs efficaces (profils 5c et 5d).

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : DEPP.

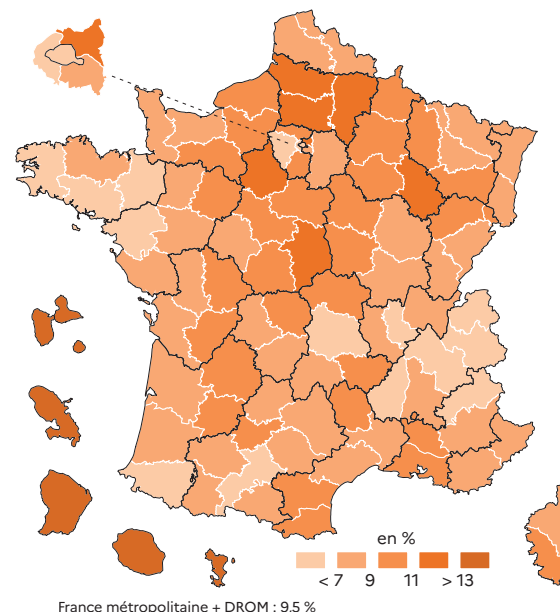
En France métropolitaine, c'est au nord de la Loire que les difficultés de lecture sont les plus fréquentes

Les difficultés de lecture (profils 1 à 4) sont inégalement réparties sur le territoire. En France métropolitaine, elles sont notamment particulièrement fréquentes dans les départements du sud des Hauts-de-France. La part des jeunes en difficulté de lecture s'élève ainsi à plus de 10 % dans l'Aisne, la Somme et l'Oise. Elle atteint aussi près de 12 % dans le Cher et la Haute-Marne. En Île-de-France, la part des jeunes en difficulté varie de moins de 5 % à Paris à près de 12 % en Seine-Saint-Denis. Concernant l'outre-mer, les pourcentages sont nettement plus élevés : 28 % pour la Guadeloupe et la Martinique, 25 % à La Réunion, 47 % en Guyane et 71 % à Mayotte ► 25.3.

Les comparaisons entre départements doivent toutefois être maniées avec précaution. En effet, ces résultats ne concernent que des jeunes de nationalité française, ayant participé à la JDC en 2020 dans un contexte de crise sanitaire, cette population pouvant varier sensiblement d'un département à l'autre. De plus, les jeunes participants à la JDC n'ont pas tous le même âge. Enfin, certains jeunes, en proportion variable selon les départements, ne se sont pas encore présentés à la JDC. Ces jeunes, selon les résultats des précédentes évaluations, obtiennent tendanciellement de moins bons résultats que les autres. ■

25.3 Proportion de jeunes en difficulté de lecture selon le département

Journée défense et citoyenneté 2020



Champ : France métropolitaine + DROM.
Source : DSNJ-ministère des Armées ; DEPP.

Avertissement : un nouveau test d'évaluation de la lecture a été proposé aux jeunes dans le cadre des JDC en septembre 2019. De nouvelles questions ainsi que de nouveaux seuils de maîtrise ont été définis. Les profils de lecteurs en 2020 ne sont donc pas comparables à ceux présentés les années précédentes. Par ailleurs, la participation des jeunes à la JDC en 2020 a été fortement impactée par la crise sanitaire. Ainsi, 437 000 jeunes ont effectué leur JDC en présentiel et ont pu passer le test de lecture, 165 000 jeunes ont participé à une JDC « en ligne » sans passer le test et 162 000 jeunes ont vu leur JDC reportée en 2021. La DEPP n'a pas pu exploiter les résultats de la JDC de 2021. En effet, en raison de la crise sanitaire, seulement 356 000 jeunes ont passé le test. En outre, le profil des jeunes évalués en 2021 n'était pas représentatif d'une cohorte habituelle. Il y a donc une rupture de série.

POUR EN SAVOIR PLUS

- Chabanon L., 2021, « Journée défense et citoyenneté 2020 : plus d'un jeune Français sur dix en difficulté de lecture », *Note d'Information*, n° 21.27, DEPP.
- DEPP, « Les territoires de l'éducation : des approches nouvelles, des enjeux renouvelés », 2021, *Éducation & formations*, n° 102.

Méthodologie et définitions ► p. 94

Plus de 1,5 million d'élèves scolarisés en classe de sixième, de seconde ou de première année de CAP ont répondu à un questionnaire adressé aux différentes évaluations exhaustives de la rentrée 2021. Les résultats obtenus permettent notamment d'obtenir une photographie à l'entrée au collège et au lycée du sentiment de confiance des élèves face aux évaluations, mais aussi concernant l'année scolaire à venir.

Les filles moins confiantes que les garçons face aux évaluations, notamment en mathématiques

À l'issue des évaluations de français et de mathématiques, il a été demandé aux élèves s'ils pensaient avoir réussi le test. Quel que soit le niveau scolaire, les filles sont globalement moins confiantes que les garçons, notamment en mathématiques ►26.1. Ainsi, en classe de sixième, l'écart de sentiment d'efficacité est de 14 points en faveur des garçons en mathématiques. En seconde, il s'élève à 17 points et il atteint 19 points en première année de CAP. En français, les écarts sont moins importants, mais toujours en faveur des garçons : de 2 points en seconde générale et technologique (GT) à 9 points en seconde professionnelle. En français, ces écarts se maintiennent à niveau de performance égal. Ainsi, parmi les élèves avec les niveaux de maîtrise les plus élevés, les écarts filles-garçons sont comparables à ceux observés sur l'ensemble. En mathématiques, les écarts se réduisent en sixième et en seconde mais demeurent plus élevés qu'en français. En première

► 26.1 Sentiment de réussite aux évaluations selon le sexe (en %)

		Sixième	Seconde générale et technologique	Seconde professionnelle	CAP
Je pense avoir réussi le test de français	Filles ensemble	72	70	45	77
	Filles avec la maîtrise la plus élevée	88	89	84	80
	Garçons ensemble	76	72	54	84
	Garçons avec la maîtrise la plus élevée	92	92	92	89
Je pense avoir réussi le test de mathématiques	Filles ensemble	64	48	25	62
	Filles avec la maîtrise la plus élevée	85	79	69	63
	Garçons ensemble	78	65	42	81
	Garçons avec la maîtrise la plus élevée	92	89	80	81

Lecture : à la rentrée 2021, en début de sixième, 72 % des filles se déclarent « D'accord » ou « Tout à fait d'accord » avec la proposition « Je pense avoir réussi le test de français ».

Champ : France métropolitaine + DROM + Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.

Source : questionnaires élèves, septembre 2021, DEPP.

année de CAP, l'écart est de 19 points aussi bien pour l'ensemble des élèves que pour les plus performants.

Dans les établissements les plus favorisés socialement, un niveau de confiance plus élevé face aux évaluations

Le niveau de confiance des élèves face aux évaluations est très variable selon l'environnement social dans lequel ils évoluent. En effet, quel que soit le niveau d'enseignement concerné, le sentiment de confiance des élèves augmente avec le profil social des établissements ►26.2. Il est systématiquement le plus élevé dans les collèges ou lycées les plus favorisés socialement (groupe 5) et le plus bas dans les moins favorisés (groupe 1). Par exemple, en début de sixième, 71 % des élèves des collèges du groupe 1 pensent avoir réussi le test de français contre 79 % des élèves du groupe 5. D'une manière générale, les écarts entre ces deux groupes sont comparables en français et en mathématiques. En seconde GT, ils sont les plus élevés et excèdent 10 points.

► 26.2 Sentiment de réussite aux évaluations selon le niveau social moyen de l'établissement (en %)

		Sixième	Seconde générale et technologique	Seconde professionnelle	CAP
Je pense avoir réussi le test de français	Groupe 1 (20 % des établissements les moins favorisés)	71	66	47	76
	Groupe 5 (20 % des établissements les plus favorisés)	79	78	54	86
Je pense avoir réussi le test de mathématiques	Groupe 1 (20 % des établissements les moins favorisés)	68	49	34	69
	Groupe 5 (20 % des établissements les plus favorisés)	76	63	37	77

Lecture : 71 % des élèves de sixième scolarisés dans les 20 % des établissements les moins favorisés ont dit être « D'accord » ou « Tout à fait d'accord » avec la proposition « Je pense avoir réussi le test de français ».

Champ : France métropolitaine + DROM + Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.

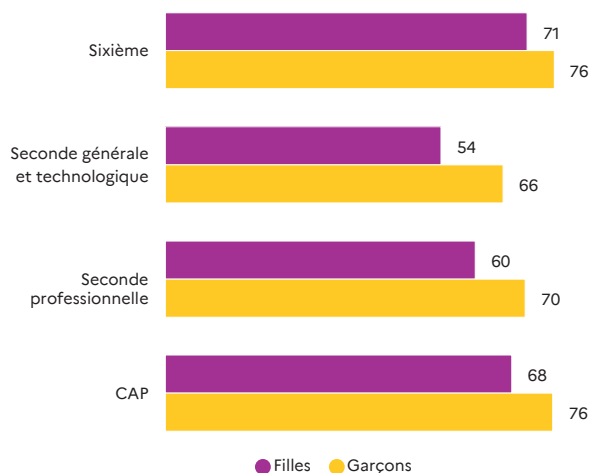
Source : questionnaires élèves, septembre 2021, DEPP.

Les garçons plus sereins que les filles concernant l'année scolaire à venir

Les élèves ont été interrogés sur leur sentiment de confiance sur l'année scolaire à venir : « Au début de cette année, pensez-vous être prêt(e) pour réussir votre année ? » Les élèves se sentant le plus en confiance sont ceux de sixième (73 %) et de première année de CAP (73 %) ►26.3. En seconde, les élèves de la voie professionnelle sont 66 % à se sentir prêts. C'est en seconde GT que le sentiment de confiance est le moins prononcé (59 %).

D'une manière générale, le sentiment de confiance est plus prononcé chez les garçons, avec des nuances selon les populations concernées. Ainsi, en sixième, il y a peu d'écart entre filles et garçons sur ce sentiment de confiance concernant l'année à venir (5 points). C'est en seconde GT que l'écart entre filles et garçons est le plus élevé (12 points). L'écart est de 10 points en seconde professionnelle et de 8 points en première année de CAP.

► **26.3** Sentiment de confiance pour l'année scolaire à venir selon le sexe (en %)



Lecture : à la rentrée 2021, en début de sixième, 71 % des filles déclarent se sentir prêtes pour réussir l'année scolaire 2021-2022.

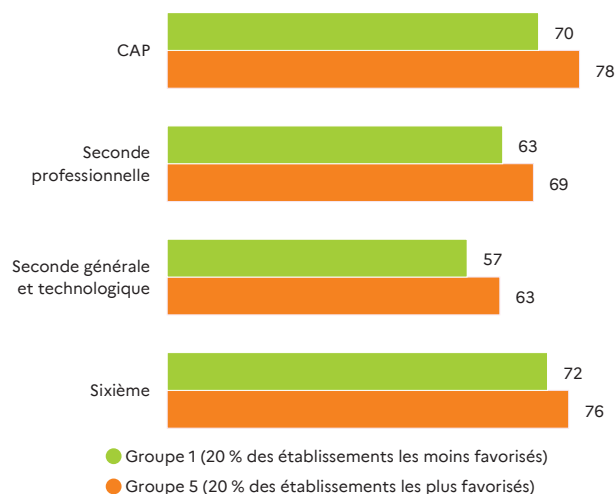
Champ : France métropolitaine + DROM + Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.

Source : questionnaires élèves, septembre 2021, DEPP.

Les élèves plus souvent prêts à réussir leur année scolaire dans les établissements les plus favorisés socialement

En début de sixième, le sentiment de confiance concernant l'année scolaire à venir varie de 4 points entre les collèges les moins favorisés socialement (groupe 1) et ceux qui le sont le plus (groupe 5) : respectivement 72 % et 76 % d'élèves se sentent prêts pour réussir l'année scolaire à venir ►26.4. Les écarts sont plus importants au lycée : 6 points en début de classe de seconde et 8 points à l'entrée en CAP. ■

► **26.4** Sentiment de confiance pour l'année scolaire à venir selon le niveau social moyen de l'établissement (en %)



Lecture : à la rentrée 2021, 72 % des élèves de sixième scolarisés dans les 20 % des établissements les moins favorisés se sentent prêts pour réussir l'année scolaire 2021-2022.

Champ : France métropolitaine + DROM + Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.

Source : questionnaires élèves, septembre 2021, DEPP.

POUR EN SAVOIR PLUS

– Andreu S., Ballereau M.-A., ... Vourc'h R., 2022, Évaluations exhaustives du second degré, « Les filles moins confiantes que les garçons concernant l'année à venir et leurs performances, notamment en mathématiques », Note d'Information, n° 22.17, DEPP.

La fin des classes de troisième, de terminale CAP et de seconde générale et technologique (GT) représentent des moments clés de l'orientation de la scolarité dans le secondaire.

En fin de troisième, un élève sur trois s'engage dans la voie professionnelle

En 2019, près de 860 300 élèves étaient inscrits en classe de troisième (établissements de l'Éducation nationale et de l'Agriculture). En 2020, à la rentrée suivante, 64,8 % d'entre eux ont continué en seconde générale et technologique (y compris dans un établissement agricole) ; 32,1 % se sont engagés dans les formations professionnelles en lycée ou en apprentissage ; 2,2 % sont restés en formation de niveau collège, essentiellement des redoublants (2,1 %) ► 27.1. Globalement, l'orientation vers la voie GT est en hausse depuis le milieu des années 2000 (+ 10 points depuis 2006). Les filles passent plus souvent en seconde GT que les garçons et nettement moins souvent en apprentissage quand elles s'orientent en voie professionnelle.

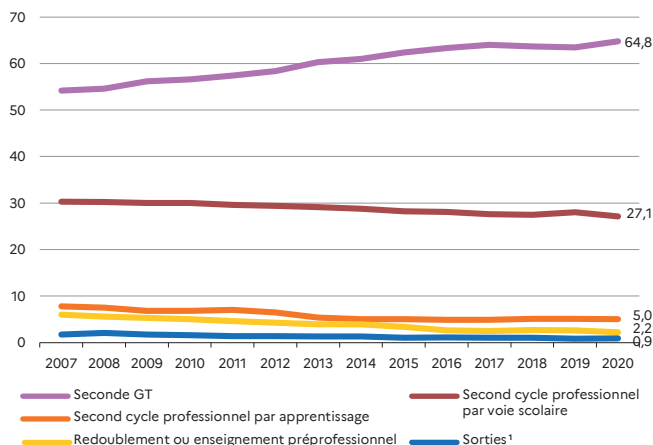
Dans la voie professionnelle, un tiers des élèves se sont inscrits en CAP dont près de la moitié en apprentissage et deux tiers se sont

inscrits en baccalauréat professionnel dont une faible minorité en apprentissage. Ces proportions sont stables ces dernières années. Au total, 16 % des élèves de la voie professionnelle sont en apprentissage.

Plus de quatre jeunes sur dix poursuivent une formation professionnelle après une terminale CAP

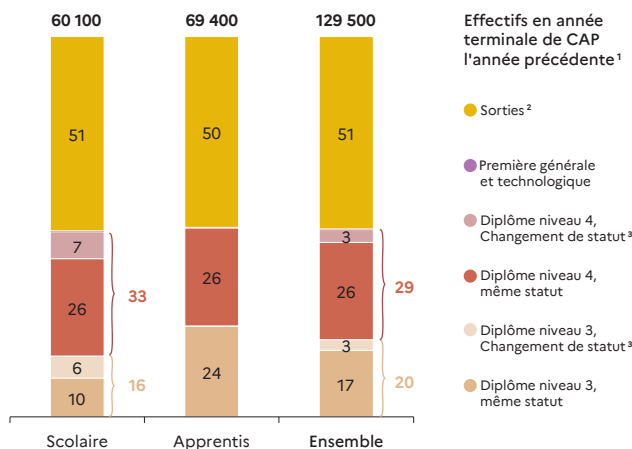
En 2020, parmi les élèves scolarisés en année terminale de CAP l'an passé, un élève sur trois qui était sous statut scolaire continue vers un baccalauréat professionnel contre un apprenti sur quatre qui continue vers un brevet professionnel ou un baccalauréat professionnel (diplômes de niveau 4) ► 27.2. Les apprentis réinvestissent davantage dans les formations de niveau 3 que les scolaires (24 % contre 16 %), en poursuivant leurs études dans une mention complémentaire ou une autre spécialité du CAP. Par ailleurs, 13 % des scolaires en CAP poursuivent en apprentissage à la rentrée 2020 (7 % en niveau 4 et 6 % en niveau 3). À l'inverse, le retour des apprentis vers la voie scolaire est quasi inexistant. Enfin, le passage des élèves de CAP en voie générale et technologique est très rare.

► 27.1 Répartition des effectifs d'élèves selon les poursuites d'études à l'issue de la troisième (en %)



1. Vers les formations sociales ou de la santé ou vers le marché du travail ou autres départs à l'étranger.
Lecture : parmi les 830 300 élèves inscrits en troisième en 2019, 64,8 % d'entre eux ont continué en seconde générale et technologique à la rentrée 2020.
Champ : France métropolitaine + DROM (Mayotte à partir de 2012), ensemble des établissements scolaires et centres de formation d'apprentis.
Source : DEPP, Systèmes d'information des ministères chargés de l'Éducation nationale, de l'Agriculture et des centres de formation d'apprentis.

► 27.2 Répartition des jeunes selon les poursuites d'études à l'issue du CAP, selon leur statut en 2020 (en %)

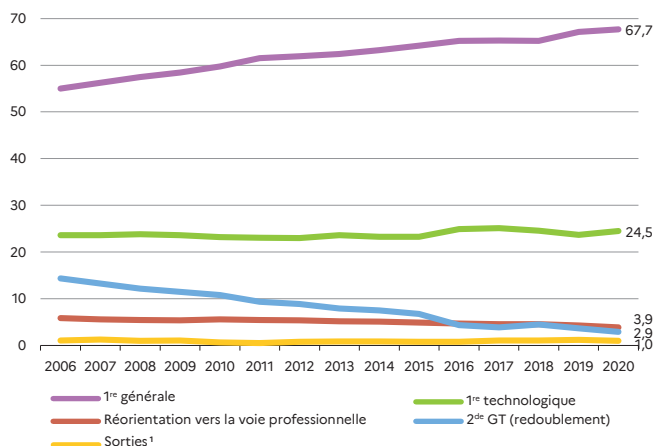


1. Effectifs inscrits en année terminale de CAP d'une durée de un, deux ou trois ans en 2019.
2. Vers les formations sociales ou de la santé ou vers le marché du travail ou autres départs à l'étranger.
3. Les scolaires passent dans la voie de l'apprentissage et les apprentis passent dans la voie scolaire.
Note : le niveau 4 correspond aux diplômes de niveau baccalauréat et le niveau 3 aux diplômes de niveau CAP.
Champ : France métropolitaine + DROM.
Source : DEPP, Systèmes d'information des ministères chargés de l'Éducation nationale, de l'Agriculture et des centres de formation d'apprentis.

Les deux tiers des élèves de seconde générale et technologique continuent en voie générale

En 2020, parmi les élèves scolarisés en seconde GT l'an passé, 67,7 % ont intégré une première générale et 24,5 % une première technologique tandis que 3,9 % se sont réorientés vers la voie professionnelle, dont un quart en apprentissage et 2,9 % ont redoublé ▶ 27.3. La proportion de redoublants poursuit la baisse amorcée depuis le milieu des années 2000. Sur la même période, les passages en première générale sont devenus plus fréquents (+ 13 points depuis 2006). Les garçons poursuivent quatre fois plus souvent que les filles dans une des séries scientifiques technologiques (STI2D, STL ou STAV). Par ailleurs, les élèves en retard poursuivent davantage en première technologique, en particulier la série STMG et se réorientent vers la voie professionnelle quatre fois plus souvent que les élèves plus jeunes.

27.3 Répartition des effectifs d'élèves selon les poursuites d'études à l'issue de la seconde GT (en %)



1. Vers les formations sociales ou de la santé ou vers le marché du travail ou autres départs à l'étranger.

Lecture : parmi les 562 700 élèves inscrits en seconde GT en 2019, 67,7 % d'entre eux ont continué en première générale à la rentrée 2020.

Champ : France métropolitaine + DROM.

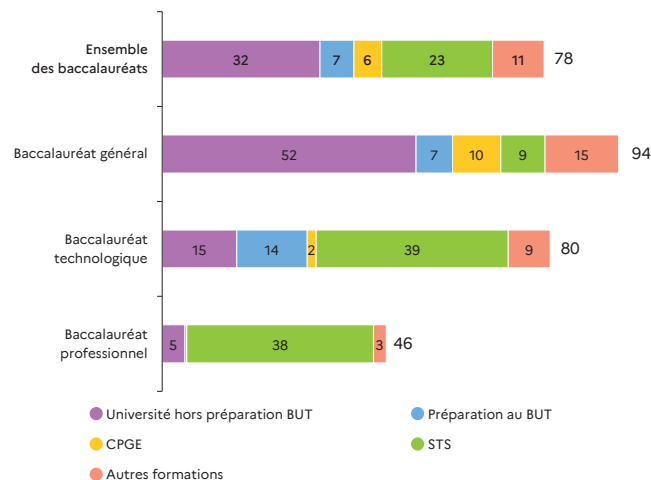
Source : DEPP, Systèmes d'information des ministères chargés de l'Éducation nationale, de l'Agriculture et des centres de formation d'apprentis.

Plus de trois néo-bacheliers sur quatre poursuivent leurs études dans l'enseignement supérieur

En 2021, près de 94 % des bacheliers généraux accèdent à l'enseignement supérieur et 60 % poursuivent leurs études à l'université (y compris préparation BUT). Les bacheliers technologiques accèdent à l'enseignement supérieur pour 80 % d'entre eux avec principalement

des formations courtes : 39 % en BTS (y compris en apprentissage) et 14 % en IUT. Ce sont les bacheliers professionnels qui poursuivent le moins après le baccalauréat : 46 % dont 38 % qui intègrent une STS (parmi eux, 14 % sont des apprentis) ▶ 27.4. L'année 2021 marque un rebond des taux de poursuite, après une rentrée 2020 exceptionnelle par son nombre de bacheliers. Le taux de poursuite total est en hausse de 1,5 point, grâce au dynamisme des BTS en apprentissage et des autres formations. Les femmes, parce que proportionnellement plus présentes que les hommes en série générale du baccalauréat, conservent un taux de poursuite global plus élevé que ces derniers dans l'enseignement supérieur en 2021 (fiche 30). ■

27.4 Taux de poursuite des néo-bacheliers dans les différentes filières de l'enseignement supérieur en 2021 (en %)



Lecture : toutes séries confondues, 32 % des bacheliers 2021 se sont inscrits à l'université (hors inscriptions simultanées en licence et CPGE et hors BUT).

Note : les taux d'inscription à l'université sont calculés hors inscriptions simultanées en licence et CPGE.

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : Systèmes d'information des ministères chargés de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de l'Agriculture. Traitement SIES-MESR.

POUR EN SAVOIR PLUS

- Guillerm M., Testas A., 2019, « L'orientation en apprentissage après la troisième. Quel apport de la mesure des compétences conatives ? », *Éducation & formations*, n° 100, DEPP.
- Orand M., 2021, « Les réorientations dans l'enseignement professionnel sont majoritairement de la voie scolaire vers l'apprentissage », *Note d'Information*, n° 21.08, DEPP.
- Testas A., Guillerm M., Pesonel E., 2018, « Les réorientations dans l'enseignement professionnel sont majoritairement de la voie scolaire vers l'apprentissage », *Note d'Information*, n° 18.22, DEPP.

Les taux de réussite au baccalauréat ont fortement augmenté en 30 ans, en particulier dans les voies générale et technologique (23 points). En 2022, à la session de juin, ils atteignent 96 % dans la voie générale, 91 % dans la voie technologique et 82 % dans la voie professionnelle.

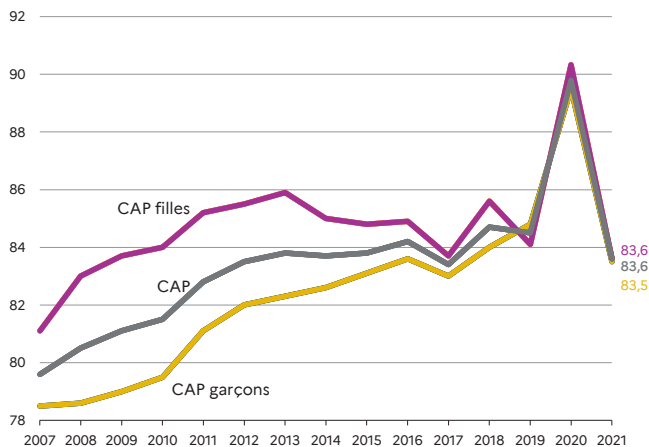
Le taux de réussite au diplôme national du brevet se maintient

À la session de juin 2022, le taux de réussite au DNB atteint 87,7 %, en baisse de 0,4 point par rapport à la session précédente et en hausse de 4 points sur dix ans. En moyenne, les filles réussissent systématiquement mieux à l'examen que les garçons. L'écart reste stable depuis 2007, autour de 6 points de pourcentage, à l'exception d'une légère hausse en 2018 et 2019 ► [28.1 web](#).

Les taux de réussite par genre au CAP se sont rapprochés

Le taux de réussite au CAP atteint 83,6 % en 2021, soit une diminution de 6,2 points par rapport à 2020, retrouvant ainsi le niveau des années précédentes (84,5 % en 2019). Depuis 2019, les résultats des filles ne sont plus significativement meilleurs que ceux des garçons en moyenne à l'examen. En 2021, l'écart de taux de réussite est de + 0,1 point en faveur des filles ► [28.1](#).

► 28.1 Évolution du taux de réussite au CAP (en %)



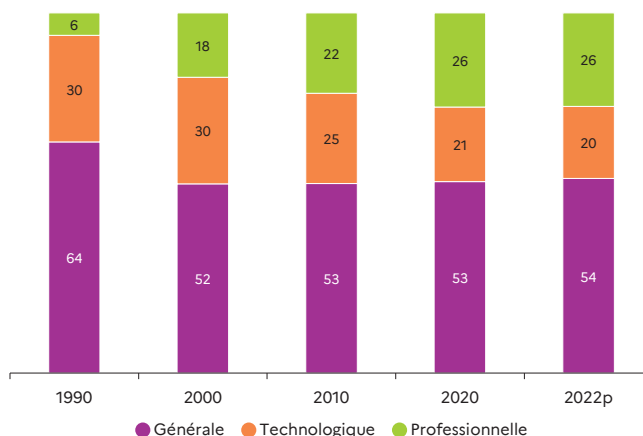
Lecture : à la session 2021, le taux de réussite à l'examen du CAP est de 83,6 %.
Champ : France métropolitaine + DROM.
Source : DEPP, Système d'information Océan ; ministère chargé de l'Agriculture.

La voie professionnelle connaît un important essor parmi les bacheliers

À la session 2022 du baccalauréat, la part de diplômés de la voie générale augmente très légèrement, par rapport à 2020, au détriment de la voie technologique : 54 % des diplômés dans la voie générale, 20 % dans les séries technologiques et 26 % dans les spécialités professionnelles. La répartition des bacheliers s'est modifiée en faveur de la voie professionnelle, mise en place à partir de 1987 et qui ne représentait que 6 % des effectifs en 1990. L'important essor de cette voie a été amplifié en 2011 à la suite de l'instauration d'un baccalauréat en trois ans au lieu de quatre. Entre 2000 et 2020, la croissance du poids de la voie professionnelle se fait au détriment de la voie technologique qui est passée de 30 % à 21 % des candidats ► [28.2](#).

Entre 1987 et 2019, le taux de réussite au baccalauréat a progressé de 20,7 points dans le général, 23,1 dans le technologique et 6,4 dans le professionnel. Avant 1995, le taux de réussite de la voie technologique, autour de 67 %, était bien inférieur à ceux des voies générale et professionnelle, proches de 74 %. Entre 1995 et 2000, les taux des trois voies étaient à des niveaux proches et augmentaient. Le taux a continué de progresser régulièrement dans la voie générale jusqu'en 2013, puis a fluctué autour de 91 %. Celui de la voie technologique a augmenté à partir de 2007 jusqu'à rattraper, en 2014, le niveau de la voie générale.

► 28.2 Répartition des bacheliers selon la voie (en %)

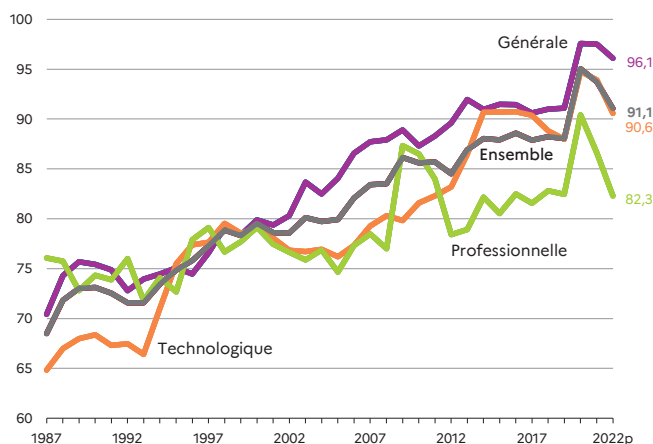


p : données provisoires (session de juin).
Champ : France métropolitaine + DROM.
Source : DEPP, Système d'information Océan et Cyclades ; ministère chargé de l'Agriculture.

À la suite d'évolutions réglementaires, le taux de la voie professionnelle a connu une hausse temporaire très importante de 2009 à 2011. Entre 2014 et 2019, il oscille entre 80 % et 83 %, restant bien inférieur à ceux des voies générale et technologique ► **28.3.**

Dans le contexte de la crise sanitaire liée à l'épidémie de Covid-19, les taux de réussite au baccalauréat des sessions 2020 et 2021 sont nettement supérieurs à ceux des sessions antérieures dans les trois voies. En juin 2022, avant la session de remplacement de septembre, le taux de réussite est globalement en baisse par rapport à juin 2021. Il reste largement supérieur à 2019 dans les voies générale et technologique, et repasse sous cette barre dans la voie professionnelle. Au total, il reste supérieur de 3 points à la session 2019.

► 28.3 Évolution du taux de réussite au baccalauréat selon la voie (en %)



p : données provisoires (session de juin).

Lecture : à la session 2022, le taux de réussite au baccalauréat est de 96,1 % dans la voie générale.

Champ : France métropolitaine + DROM.

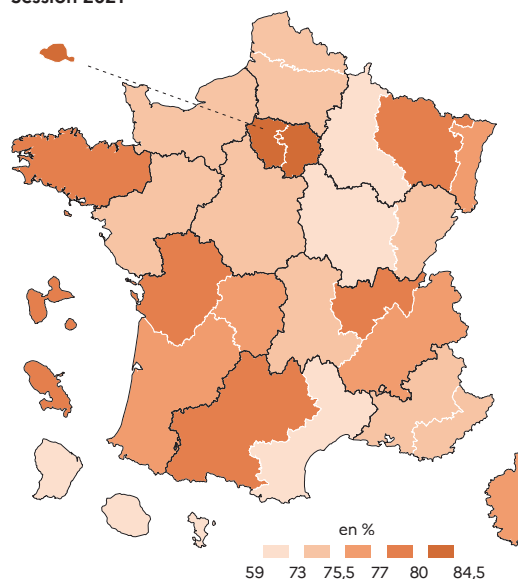
Source : DEPP, Système d'information Océan et Cyclades ; ministère chargé de l'Agriculture.

L'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième est la plus importante en Île-de-France

L'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième donne une mesure de la probabilité d'aurait un jeune de sixième, une année donnée, de réussir l'examen du baccalauréat s'il rencontre tout au long de son parcours les conditions scolaires que connaissent les autres jeunes cette année-là. Elle varie de 59 % en Guyane à 84 % à Versailles à la session 2021. Elle est maximale dans les académies d'Île-de-France en dépassant 83 %. Les élèves de

sixième ont également de fortes chances d'obtenir un baccalauréat général ou technologique dans les académies de Corse et de Lyon ou un baccalauréat professionnel à Nancy-Metz, en Guadeloupe, en Martinique et en Guyane ► **28.4.** ■

► 28.4 Espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième Session 2021



Lecture : dans l'académie de Montpellier, l'espérance d'obtenir le bac pour un élève de sixième est de 72,0 % s'il rencontre tout au long de son parcours scolaire les conditions scolaires que connaissent les jeunes en 2020-2021 dans l'académie de Montpellier.

Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP Systèmes d'information Cyclades, Scola, Sifa ; ministère chargé de l'Agriculture.

POUR EN SAVOIR PLUS

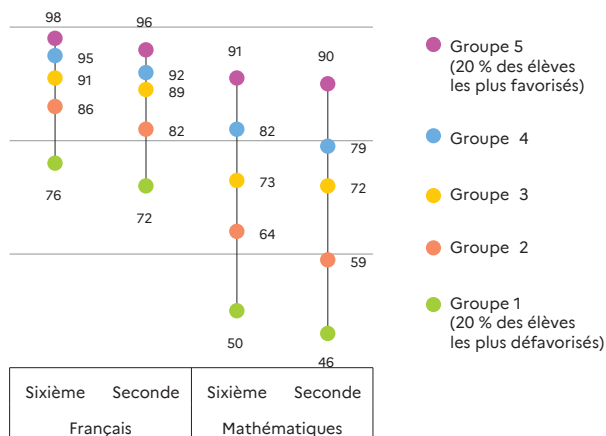
- Guessan D., 2019, « Diplôme national du brevet 2018 », *Note d'Information*, n° 19.17, DEPP.
- Michaudon H., 2019, « La réussite au CAP et au BEP, session 2018 », *Note d'Information*, n° 19.29, DEPP.
- Thomas F., 2022, « Le baccalauréat 2022. Session de juin », *Note d'Information*, n° 22.23, DEPP.
- Thomas F., 2022, « Résultats définitifs de la session 2021 du baccalauréat », *Note d'Information*, n° 22.10, DEPP.

Des différences en termes de performances et de parcours sont constatées selon l'origine sociale des élèves. Les conditions de vie, les ressources économiques et culturelles, sont plus ou moins favorables à la réussite scolaire et influencent également les vœux d'orientation et aspirations en matière de poursuite d'études.

Les inégalités sociales de performances sont élevées tout au long de la scolarité

Dès l'entrée à l'école les inégalités de performances scolaires selon le milieu social des parents sont fortes. Si elles sont stables en français, au cours de l'école élémentaire, elles augmentent en mathématiques. Ainsi, en sixième, à la rentrée 2021, parmi les 20 % d'élèves les plus favorisés socialement, neuf sur dix ont une maîtrise satisfaisante ou très bonne des attendus des connaissances et compétences en mathématiques ► 29.1. Seule la moitié des 20 % d'élèves les moins favorisés atteint une maîtrise satisfaisante. Le taux de maîtrise des élèves les plus favorisés dépasse celui des plus défavorisés de 41 points. Les écarts sont moins élevés en français (22 points), où les difficultés sont moins prononcées qu'en mathématiques (fiches 22 et 23). On retrouve ce constat à l'entrée en seconde générale, technologique ou professionnelle.

► 29.1 Proportion d'élèves ayant une maîtrise satisfaisante des connaissances et compétences selon le milieu social des parents, rentrée 2020 (en %)



Lecture : 91 % des élèves les plus favorisés socialement (groupe 5) ont une maîtrise satisfaisante ou très bonne des connaissances et des compétences évaluées en mathématiques en début de sixième.

Champ : élèves de sixième et de seconde, France métropolitaine + DROM + Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP, évaluation nationale exhaustive de début de sixième et test de positionnement de début de seconde, septembre 2021.

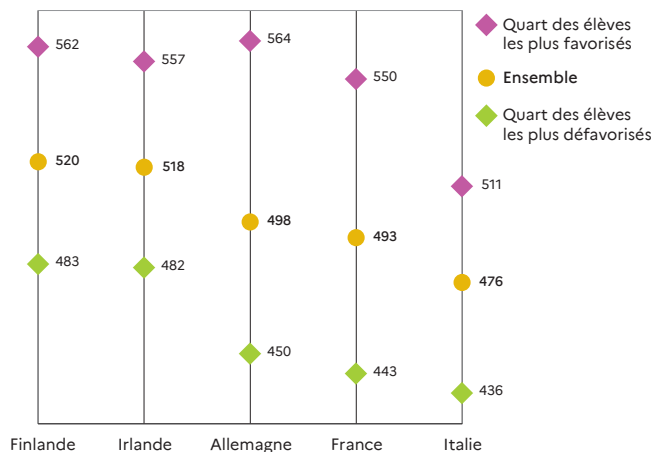
La France fait partie des pays où elles sont les plus prononcées à l'âge de 15 ans

La France compte parmi les pays européens où les inégalités sociales de résultats scolaires sont les plus fortes. En 2018, les élèves de 15 ans dont le contexte socioéconomique est le plus favorisé ont, en France, un score moyen en compréhension de l'écrit comparable à celui de leurs homologues de Finlande et d'Irlande, alors que les élèves français dont le contexte est le plus défavorisé ont un niveau inférieur d'environ 40 points à ceux des deux mêmes pays ► 29.2. Cependant, les scores des élèves les plus défavorisés sont proches de ceux de l'Allemagne. La France fait d'ailleurs partie des pays, comme l'Allemagne, où l'écart de score entre ces deux groupes d'élèves est particulièrement élevé. Comme dans la plupart des pays européens, ces écarts sociaux de compétences sont stables en France depuis 2009.

Ces inégalités se retrouvent également dans les parcours

Les parcours scolaires des élèves sont également marqués par les inégalités sociales. Ainsi, parmi les élèves entrés en sixième en 2007, un cinquième des enfants d'employés de service et d'ouvriers non qualifiés n'a pas de diplôme du secondaire dix ans plus tard ► 29.3.

► 29.2 Score moyen des élèves de 15 ans à l'épreuve de compréhension de l'écrit selon le statut économique, social et culturel en 2018

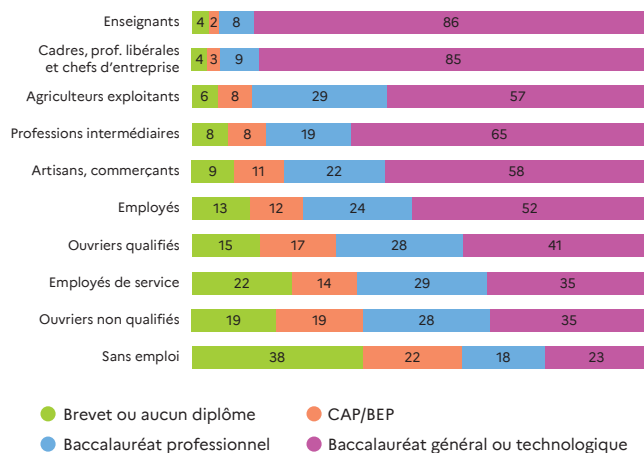


Lecture : en France, le score moyen obtenu à PISA en compréhension de l'écrit est de 493. Il est de 550 parmi le quart des élèves dont le contexte socioéconomique (au sens de l'indice SESC de PISA) est le plus favorisé, et 443 parmi les élèves dont le contexte socioéconomique est le plus défavorisé.

Champ : élèves de 15 ans.

Source : DEPP, OCDE-PISA.

29.3 Niveau de diplôme dix ans après l'entrée en sixième selon le milieu social (en %)



Lecture : dix ans après leur entrée en sixième en 2007, 86 % des enfants d'enseignants sont titulaires d'un baccalauréat général ou technologique.

Champ : France métropolitaine.

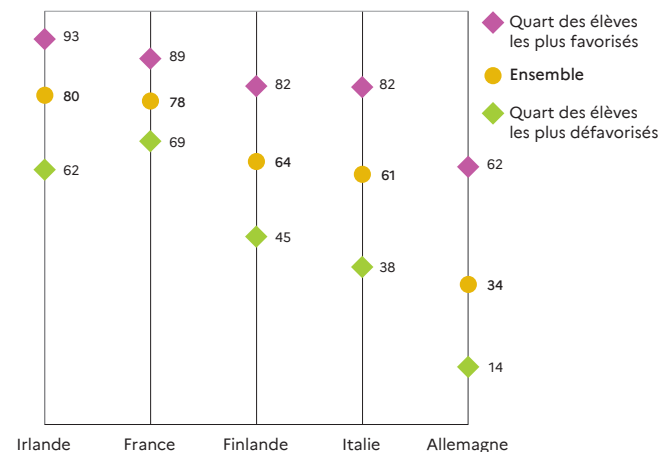
Source : DEPP, SIES-MESR, panel d'élèves entrés en sixième en 2007.

À l'inverse, cette proportion n'est que de 4 % chez les enfants d'enseignants, de cadres, professions libérales et chefs d'entreprise. Ces écarts se sont toutefois réduits depuis les années 1990. Ainsi, parmi les élèves entrés en sixième en 1995, la part d'enfants d'ouvriers non qualifiés sortis sans diplôme atteignait 33 % contre 8 % parmi les enfants de cadres, soit 25 points d'écart, contre 15 points en 2007 ▶ **29.3 web**. Parmi les élèves entrés en sixième en 2007, près de la moitié des enfants d'employés de service et d'ouvriers ont obtenu un diplôme de l'enseignement professionnel (baccalauréat ou CAP) dix ans plus tard, contre un enfant de cadre et d'enseignant sur dix. Ces écarts sociaux en matière de parcours s'expliquent par des différences de compétences (liées en partie à l'origine sociale) mais aussi, à compétences équivalentes, par des différences dans les choix d'orientation selon l'origine sociale et le contexte familial. En particulier, à notes équivalentes, les élèves issus des milieux favorisés font beaucoup plus souvent des choix d'orientation vers la seconde générale et technologique que ceux issus des milieux populaires ▶ **29.5 web**.

Les écarts sociaux d'aspirations sont toutefois moins marqués en France que dans les autres pays européens

En 2018, en France, 89 % des élèves de 15 ans déclarent qu'ils comptent obtenir un diplôme du supérieur, lorsqu'ils appartiennent

29.4 Proportion d'élèves de 15 ans qui comptent obtenir un diplôme de l'enseignement supérieur selon le statut économique, social et culturel en 2018 (en %)



Lecture : en France, 78 % des élèves de 15 ans déclarent envisager d'obtenir un diplôme de l'enseignement supérieur. C'est le cas de 89 % des élèves dont le contexte socioéconomique (au sens de l'indice SESC de PISA) est le plus favorisé, et de 69 % parmi les élèves dont le contexte socioéconomique est le plus défavorisé.

Champ : élèves de 15 ans.

Source : DEPP, OCDE-PISA.

au quart des élèves au contexte socioéconomique le plus favorisé, contre 69 % parmi le quart des plus défavorisés ▶ **29.4**. Cet écart de 20 points est le plus faible des pays européens. Par contraste, les écarts sociaux d'aspirations à un diplôme du supérieur sont les plus élevés en Allemagne (48 points d'écart), sans doute du fait notamment de l'orientation précoce des élèves dans des filières séparées, à dominante générale ou professionnelle. Néanmoins, en France, l'accès effectif à l'enseignement supérieur est aussi marqué par de fortes inégalités sociales, ainsi que le niveau de diplôme en sortie du système éducatif (**fiche 36**). De plus, les jeunes des origines sociales les plus favorisées sont surreprésentés dans les filières les plus élitistes, incluant notamment les classes préparatoires aux grandes écoles. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

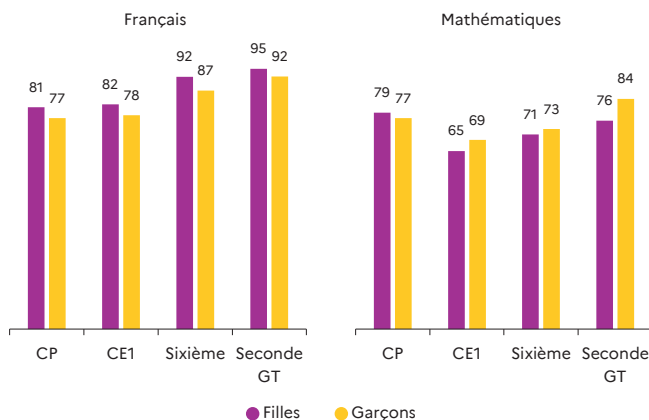
- Barhoumi M., Caille J.-P., 2020, « Les élèves sortent de l'enseignement secondaire de plus en plus diplômés mais au terme de parcours scolaires encore socialement différenciés », *Éducation & formations*, n° 101, DEPP, p. 323-358.
- Fleury D., Le Cam M., Vourc'h R., 2022, « Panel des élèves entrés au CP en 2011. Performances à l'école élémentaire selon le niveau scolaire initial et l'origine sociale », *Note d'Information*, n° 2214, DEPP.
- Givord P., 2020, « Dans les pays de l'OCDE, les aspirations éducatives et professionnelles des jeunes de 15 ans sont très marquées par le milieu social », *France, portrait social*, Insee, p. 79-91.

Les parcours des filles et des garçons se différencient dès l'école élémentaire avec des résultats différents en français et en mathématiques. Par la suite, les scolarités se distinguent plus nettement en fonction des orientations au cours du lycée et à l'entrée de l'enseignement supérieur. Le niveau et la nature du diplôme de fin d'études en formation initiale sont liés à ces différenciations.

Des compétences différentes à l'école et au collège

À l'entrée en CP, la part de filles qui ont une maîtrise satisfaisante en français est supérieure de 4 points de pourcentage à celle des garçons ► 30.1. L'écart se maintient par la suite. En début de seconde générale et technologique (GT) à l'entrée au lycée, l'écart est légèrement plus faible (3 points), en partie car les garçons sont moins nombreux dans l'enseignement général et technologique et que les plus faibles scolairement sont désormais scolarisés dans l'enseignement professionnel. En CP, les filles sont également plus nombreuses à avoir une maîtrise satisfaisante en mathématiques avec un écart de 2 points de pourcentage par rapport aux garçons. Cet écart s'inverse nettement en CE1 en leur défaveur (4 points) et à l'entrée au lycée, l'écart est plus important : 8 points en faveur des garçons (5 points en 2020). L'écart en mathématiques en GT s'est donc accentué au contraire de l'écart en français qui s'était résorbé.

► 30.1 Part d'élèves qui ont une maîtrise satisfaisante aux évaluations de compétences à la rentrée 2021 (en %)



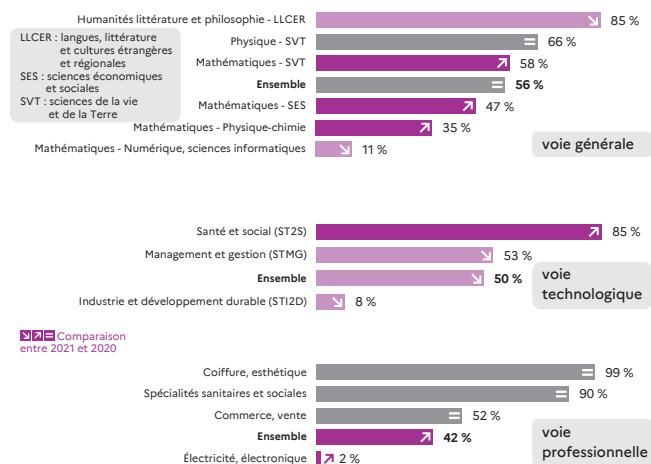
Lecture : en début de CP, 81 % des filles et 77 % des garçons présentent une maîtrise satisfaisante en français.
Note : les évolutions sont commentées en termes d'écart entre les filles et les garçons et pas dans l'absolu car les mesures diffèrent d'un niveau à l'autre.

Champ : France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon. Public et Privé sous contrat.
Source : DEPP, Repères CP-CE1, évaluation exhaustive de début de sixième, test de positionnement de seconde.

Des orientations différentes initiées au cours du secondaire

Les orientations ultérieures reposent en partie sur ces compétences différenciées mais aussi sur des représentations et ambitions différentes. Ceci aboutit à des proportions différentes de filles selon les spécialités et filières. Elles sont moins nombreuses dans les spécialités professionnelles (42 %) et plus nombreuses dans la filière générale (56 %) ► 30.2. Dans les filières professionnelles et technologiques, les filles sont largement majoritaires dans les spécialités et les séries qui débouchent sur des métiers très féminisés comme les spécialités sanitaires et sociales au contraire de l'électricité et de l'électronique. Les domaines tertiaires du management et du commerce, qui scolarisent massivement, sont plutôt paritaires. Dans la filière générale, une doublette comme « mathématiques » et « SVT » est relativement paritaire. Cependant, la répartition suit plutôt la spécialisation disciplinaire avec les garçons majoritaires lorsque les mathématiques sont couplées à la physique chimie ou à « numérique, sciences informatiques » tandis que les filles sont majoritaires dans la doublette « physique-chimie » et « SVT » ou « humanités, littérature et philosophie » et LLCER.

► 30.2 Part de filles en classe de terminale dans une sélection de doublettes, de séries ou de spécialités à la rentrée 2021 (en %)



Lecture : dans la doublette de spécialités générales Humanités littérature et philosophie - LLCER, 85 % des élèves sont des filles.

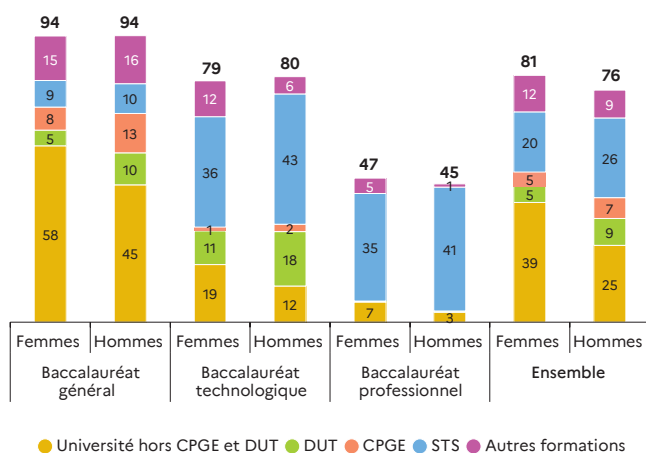
Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé (sous et hors contrat).

Source : DEPP, Système d'information Scolarité et enquête n° 16 auprès des établissements privés hors contrat.

Des orientations cohérentes dans l'enseignement supérieur

Après l'obtention du baccalauréat, les orientations dans l'enseignement supérieur prolongent la tendance initiée au lycée. La nature de la formation dépend de la tendance disciplinaire et professionnelle avec les filles qui s'orientent davantage vers les formations de santé et de lettres au contraire des garçons vers les formations technologiques ou scientifiques. Le type de formation dépend des stratégies et des motivations construites par les individus selon leur genre avec des garçons plus ambitieux à niveau scolaire égal et plus présents dans les filières sélectives. Les bacheliers professionnels et technologiques ont plus de probabilité d'aller en STS et en IUT et les bacheliers en université et en écoles spécialisées, notamment dans les domaines de la santé et du social ▶ 30.3. Les bacheliers généraux ont plus de probabilités d'aller en CPGE scientifique ou en IUT et les bacheliers en université, en particulier dans le domaine de la santé. Les femmes ont un taux de poursuite global de 5 points supérieur aux hommes car elles sont plus nombreuses dans la voie générale qui offre le taux de poursuite le plus élevé.

30.3 Taux d'inscription immédiat des bachelères et des bacheliers 2020 dans les différentes filières de l'enseignement supérieur (en %)



Lecture : dans la voie générale, 58 % des bacheliers et 45 % des bachelères se sont inscrits à l'université (hors CPGE et DUT).

Note : les taux d'inscription à l'université ont été calculés hors inscriptions simultanées en licence-CPGE. Les données de l'année 2020 sont provisoires.

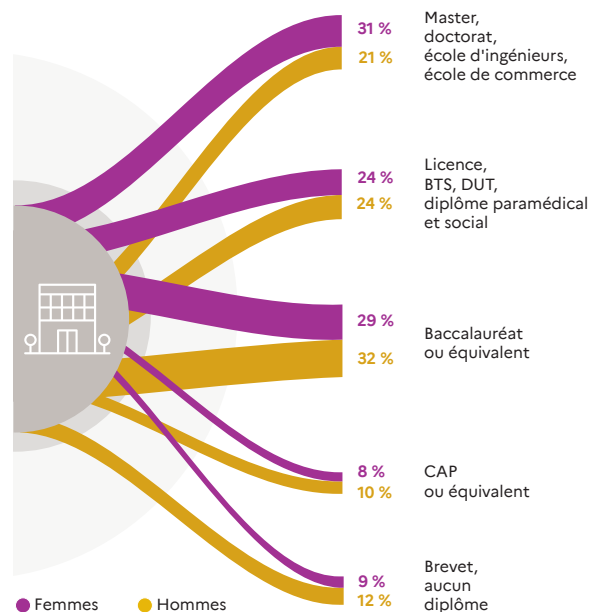
Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : Systèmes d'information des ministères chargés de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement supérieur et de l'Agriculture. Traitement SIES-MESR.

Les femmes plus diplômées mais moins souvent ingénieures

À la fin de leur scolarité initiale, les femmes sont davantage diplômées de l'enseignement supérieur que les hommes, en particulier pour les niveaux supérieurs à la licence (respectivement 31 % et 21 %) et elles sortent plus rarement sans diplômes du système éducatif ▶ 30.4. Cependant, elles obtiennent moins souvent des diplômes dans les écoles d'ingénieur et sont sous-représentées parmi les docteurs en comparaison de leur présence dans les cursus de licence et de master. ■

30.4 Répartition des sortants de formation initiale en fonction de leur diplôme le plus élevé (en %)



Lecture : en moyenne sur 2018, 2019 et 2020, 31 % des femmes et 21 % des hommes sortent de formation initiale avec un diplôme de master, de doctorat ou équivalent.

Note : en raison des arrondis, les totaux peuvent différer de la somme des éléments qui les composent.

Champ : France métropolitaine + DROM (hors Mayotte), données provisoires.

Source : Insee, enquêtes Emploi, estimations de population, recensement de la population ; traitement DEPP.

POUR EN SAVOIR PLUS

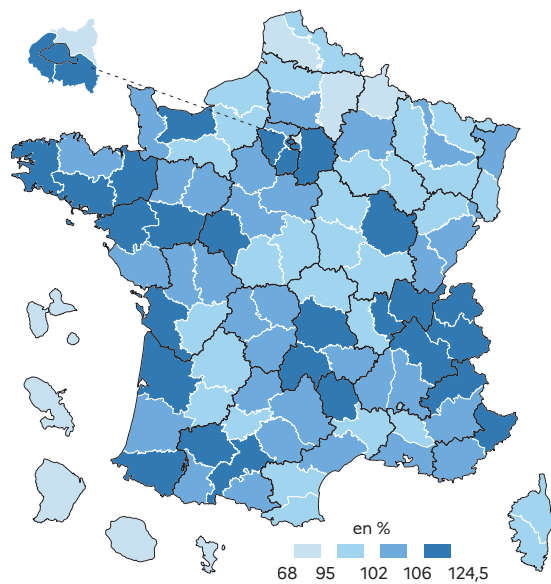
– Chabanon L., Jouveanceau M., 2022, « De l'école élémentaire à l'entrée dans l'enseignement supérieur : filles et garçons construisent des parcours distincts », *Insee références, Femmes et hommes, l'égalité en question*, Insee.

Les parcours et résultats scolaires sont différents selon les territoires où résident les jeunes. Ces disparités interviennent à des échelles multiples : l'académie, le département ou encore le quartier de résidence. Elles sont liées au contexte géographique et socio-économique mais également à d'autres facteurs dont les aspirations des jeunes ou la distance à l'offre de formation.

Les inégalités de résultats scolaires reflètent globalement la composition sociale des territoires

La carte départementale de la réussite scolaire, mesurée par la proportion d'élèves maîtrisant les connaissances et les compétences en mathématiques en début de sixième, reflète assez étroitement les disparités de contexte socio-économique. Cette corrélation est notamment le résultat du fort lien existant en France au niveau individuel entre le milieu social et les résultats scolaires ([fiche 29](#)). Ainsi, des taux de maîtrise élevés sont atteints dans l'ouest de la France, dans les départements alpins et dans l'Ouest francilien ► [31.1](#) et ► [31.2](#).

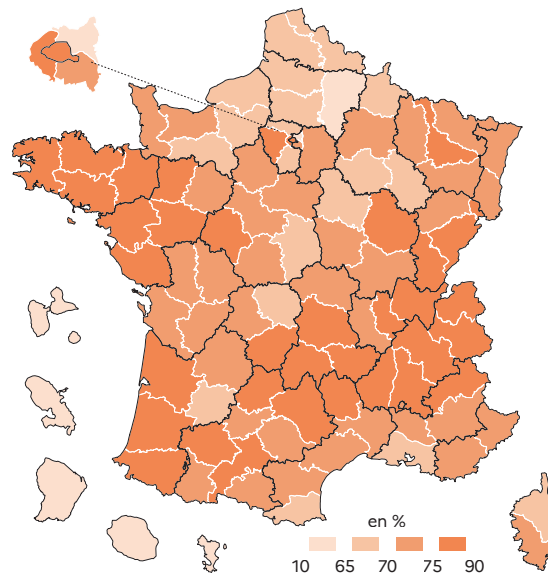
► 31.1 Indice de position sociale moyen des familles de collégiens à la rentrée 2021



France métropolitaine + DROM : 103,9

Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé sous contrat.
Source : DEPP, Système d'information Scolarité.

► 31.2 Maîtrise des connaissances et des compétences en mathématiques en début de 6^e à la rentrée 2021



France métropolitaine + DROM : 71,9 %

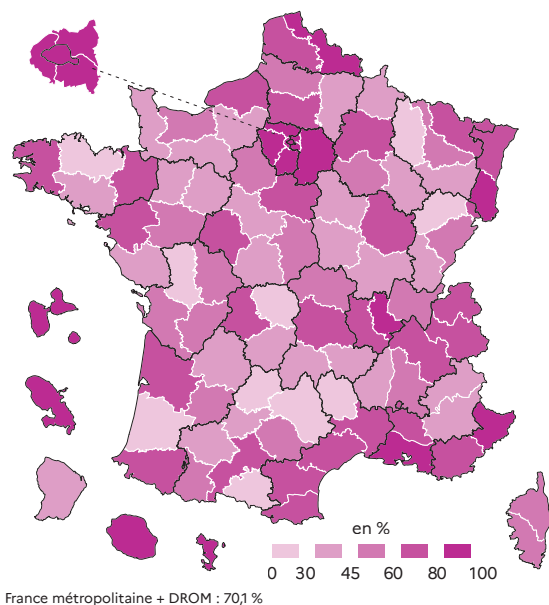
Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé sous contrat.
Source : DEPP, évaluation exhaustive de début de sixième.

dans une école ou un quartier, se fait au détriment des résultats des élèves socialement les plus défavorisés. En effet, ces élèves risquent davantage d'être inscrits avec de nombreux camarades de classe en difficulté scolaire, ce qui peut avoir des répercussions négatives sur leurs conditions d'apprentissage.

Le degré d'urbanisation induit des disparités d'offre, d'aspirations et de parcours scolaires

Après la troisième, l'orientation en seconde générale et technologique (GT) dépend en partie des résultats scolaires des élèves et de leur milieu social, mais également du contexte géographique. Ainsi, dans les départements où les élèves sont majoritairement scolarisés dans des communes urbaines denses ou très denses, l'orientation en seconde GT est plus fréquente ► 31.3 et ► 31.4. La diversité et la proximité des formations, notamment d'enseignement supérieur, favorisent les aspirations à des études longues. Inversement, dans les territoires éloignés des grandes villes, à résultats scolaires

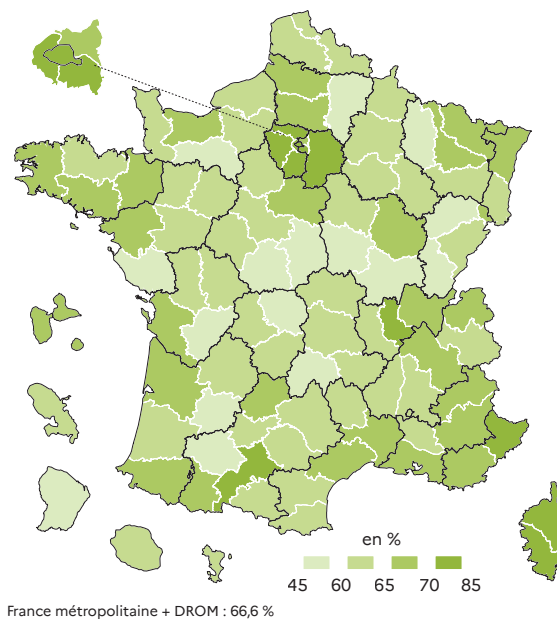
► 31.3 Part des collégiens scolarisés dans des communes urbaines denses ou très denses à la rentrée 2021



Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé sous contrat.
Source : DEPP, Système d'information Scolarité.

équivalents l'orientation des élèves se fait plus souvent dans l'enseignement professionnel. En effet, les collégiens et leurs parents envisagent moins souvent des parcours d'études et d'insertion professionnelle qui impliquent de longs trajets ou des déménagements et sont donc moins ambitieux dans les choix d'orientation. Enfin, la voie professionnelle est plus développée dans la moitié nord de la France (hors Île-de-France), où les taux d'orientation en seconde GT sont les plus faibles. ■

► 31.4 Taux de passage en seconde GT à la rentrée 2021



Champ : France métropolitaine + DROM, Public et Privé sous contrat.
Source : DEPP, Système d'information Scolarité.

POUR EN SAVOIR PLUS

- DEPP, 2021, « Les territoires de l'éducation : des approches nouvelles, des enjeux renouvelés », *Éducation & formations*, n° 102.
- DEPP, 2019, « La réussite des élèves : contextes familiaux, sociaux et territoriaux », *Éducation & formations*, n° 100.
- Murat F., 2021, « Les inégalités territoriales en matière de résultats et de parcours scolaires. Variations selon le contexte régional, local et le type de territoire », *Géographie de l'École*, p. 91-99.

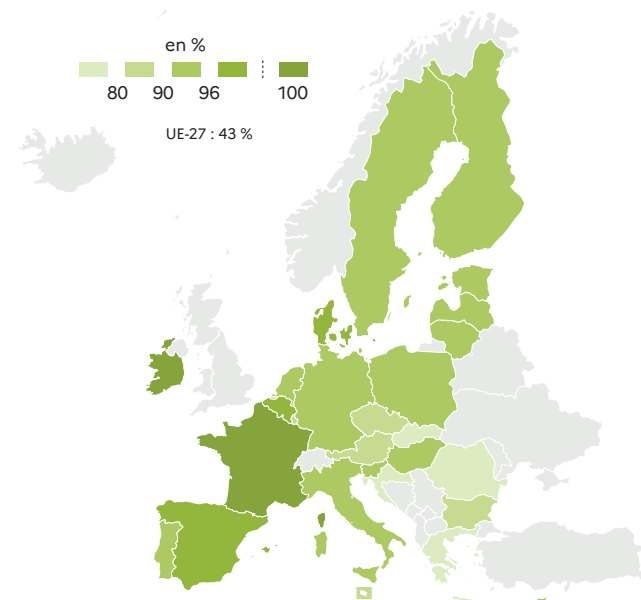
Méthodologie et définitions ► p. 97

L'Union européenne s'est fixé, au début de l'année 2021, de nouveaux objectifs relatifs à l'éducation et à la formation à atteindre avant 2030. Parmi les sept objectifs définis, cinq se prêtent déjà à un suivi statistique. Ils traduisent la volonté des Européens de faire participer les enfants à l'éducation dès l'âge de 3 ans, de réduire les sorties précoces de l'éducation et la formation, de faire en sorte que les jeunes soient dotés de compétences de base et numériques, ainsi que de qualifications de l'enseignement supérieur. Les deux objectifs restants, dont les ambitions sont de renforcer les apprentissages en milieu professionnel et la formation des adultes, seront suivis notamment à partir de 2022.

Davantage de jeunes enfants en éducation en France qu'ailleurs en Europe

L'un des nouveaux objectifs européens consiste à ce qu'au moins 96 % des enfants ayant entre 3 ans et l'âge de début d'instruction élémentaire obligatoire soient en éducation avant 2030. En 2020, la proportion est de 93 % en moyenne dans les 27 pays membres de l'Union européenne. Seuls cinq pays ont dépassé la cible : c'est le

> 32.1 Taux de participation à l'éducation des enfants ayant entre 3 ans et l'âge d'enseignement élémentaire obligatoire, en 2020



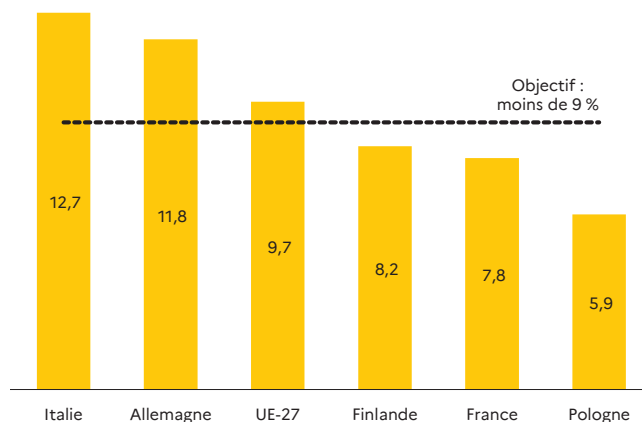
Source : Eurostat, données de la collecte UOE ; [educ_uoe_enra21].

cas de la Belgique, du Danemark et de l'Espagne, alors que la France et l'Irlande ont atteint 100 % de participation ▶ 32.1.

Une part limitée de sortants précoces de la formation en France

Un deuxième objectif est de ramener en dessous de 9 % la proportion des jeunes âgés de 18 à 24 ans qui n'ont pas de diplôme du second cycle du secondaire et qui ne suivent pas de formation (situation dite de « sortie précoce » de l'éducation et de la formation). En 2021, le taux moyen des 27 pays de l'Union (10 %) dépasse ce plafond, mais 16 pays dont la France, la Finlande ou encore la Pologne se situent en deçà et ont donc déjà atteint l'objectif ▶ 32.2. L'Allemagne, l'Italie ou l'Espagne sont à l'heure actuelle en retard sur la cible collective. Au cours de la décennie précédente, de nombreux pays ont sensiblement amélioré leur situation quant aux sorties précoces, notamment la France (où la proportion est passée de 11 % en 2011 à 8 % en 2021) ou le Portugal (de 23 % à 6 %). D'autres ont stagné, comme la Pologne (stable à 6 %), voire régressé, comme la République slovaque (de 5 % à 8 %).

> 32.2 Proportion de jeunes âgés de 18 à 24 ans en situation de sortie précoce de l'éducation et de la formation en 2021 (en %)

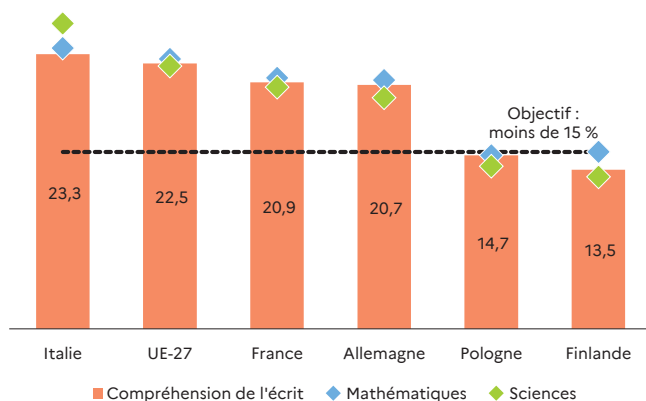


Note : données provisoires pour l'ensemble des pays.
Source : Eurostat, enquête EU-LFS, [edat_lfse_14].

Encore de larges proportions d'élèves avec un faible niveau de compétences en Europe

L'Europe souhaite également que la proportion d'élèves âgés de 15 ans avec des compétences insuffisantes dans les trois domaines évalués à PISA (OCDE) soit inférieure à 15 % en 2030. Au dernier test, réalisé en 2018, la proportion moyenne d'élèves dépourvus de compétences minimales dans les 27 pays de l'Union a été de 23 % en compréhension de l'écrit et en culture mathématique, et de 22 % en culture scientifique ► 32.3. En France, où 21 % d'élèves ont été faiblement compétents dans chacun des trois domaines évalués en 2018, les résultats sont légèrement meilleurs que dans les pays européens en moyenne. Les résultats de l'Allemagne sont similaires à ceux de la France, mais ceux de l'Espagne et de l'Italie sont moins bons. Seules l'Estonie, la Finlande et la Pologne se situent en dessous du plafond fixé dans chacun des trois domaines à PISA 2018. En plus de celui basé sur PISA, l'Union s'est assigné un autre objectif, relatif à la littératie numérique : les élèves avec des compétences insuffisantes dans ce domaine devraient constituer moins de 15 % des élèves en huitième année d'enseignement depuis l'entrée en élémentaire (classe de quatrième pour la France). Parmi les six pays européens qui ont participé en 2018 à l'enquête Icils (réalisée par l'IEA), instrument de suivi de cet objectif, aucun n'atteint la cible collective. Les proportions d'élèves faiblement compétents s'étendent en effet de 16 % au Danemark à 51 % au Luxembourg, en passant par 44 % en France ► 32.3 web.

► 32.3 Proportion de jeunes âgés de 15 ans qui ont une faible maîtrise selon le domaine évalué lors de l'enquête PISA 2018 (en %)

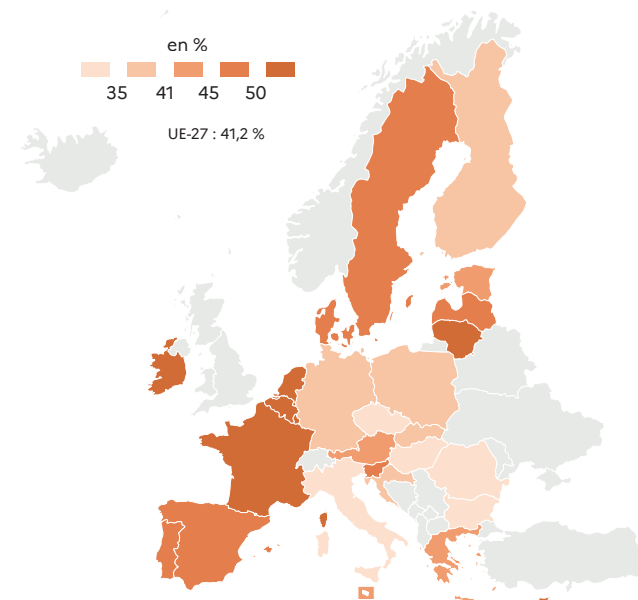


Source : OCDE, enquête OCDE PISA 2018, tableaux I.B1.1, I.B4.2, I.B4.3.

Plus d'un tiers des jeunes Européens diplômés de l'enseignement supérieur

Enfin, au moins 45 % des individus âgés de 25 à 34 ans devraient être diplômés de l'enseignement supérieur selon l'agenda européen 2030. En 2021, la part moyenne dans les pays de l'Union est de 41 % ► 32.4. Treize pays dont l'Irlande (62 %), les Pays-Bas (56 %), la France (50 %) ou l'Espagne (49 %) dépassent déjà la cible communautaire. Pour ces deux derniers pays, l'objectif est atteint grâce aux filières courtes de l'enseignement supérieur (BTS ou DUT en France). À l'inverse, relativement peu de jeunes sont diplômés du supérieur en Allemagne (36 %), où l'enseignement postsecondaire non tertiaire est particulièrement développé. ■

► 32.4 Proportion de diplômés de l'enseignement supérieur parmi les jeunes âgés de 25 à 34 ans, selon le sexe, en 2021



Source : Eurostat, enquête EU-LFS, [edat_ifse_03].

POUR EN SAVOIR PLUS

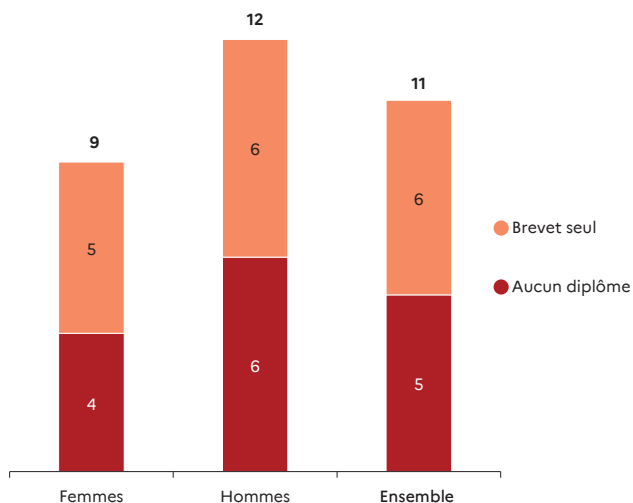
- Fournier Y., Rakocevic R., 2022, « Objectifs éducation et formation 2030 de l'UE : où en est la France ? », *Note d'Information*, n° 22.13, DEPP.
- DEPP, *L'Europe de l'éducation en chiffres 2022*, à paraître.

Ne pas détenir de diplôme rend plus difficile l'entrée dans la vie active. Réduire le nombre de sortants du système éducatif avec un faible niveau d'études constitue un enjeu humain, social et économique majeur. Des indicateurs sont disponibles pour appréhender les sorties à faible niveau d'études à différentes échelles : académique, nationale ou européenne. Ils montrent que sur le long terme la France a réduit la proportion de jeunes sans diplôme, dépassant ainsi l'objectif européen, mais des disparités géographiques existent.

Sorties sans diplôme ou seulement diplômé du brevet pour 12 % des jeunes

Le premier indicateur, le taux de sortants de formation initiale peu ou pas diplômés, donne la part des peu ou pas diplômés, parmi l'ensemble des sortants du système éducatif. Cet indicateur s'intéresse, une année donnée, à toutes les personnes qui ont interrompu leurs études initiales, pour une durée d'au moins un an. En 2019, parmi les sortants de formation initiale, 6 % ont le DNB et 5 % n'ont aucun diplôme, soit 11 % de l'ensemble qui sortent peu ou pas diplômés ► 33.1.

► 33.1 Part de sortants de formation initiale peu ou pas diplômés, en France, en 2019 (en %)



Lecture : en 2019 (moyenne sur 2018, 2019 et 2020), 11 % des sortants de formation initiale ne possèdent aucun diplôme ou uniquement le brevet.

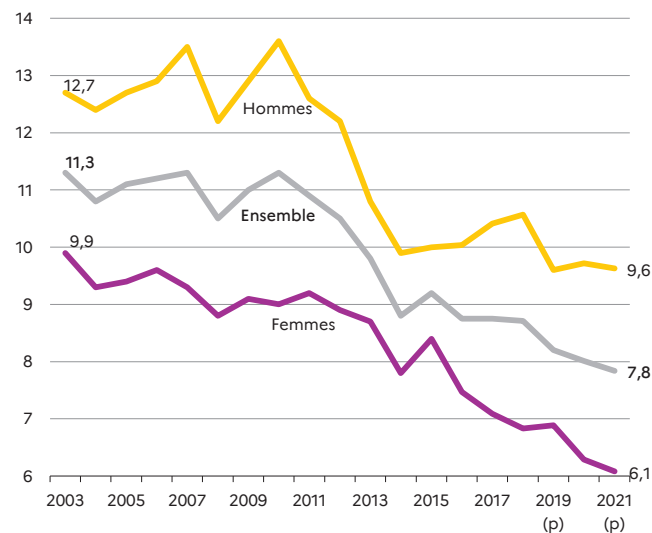
Champ : France métropolitaine + DROM hors Mayotte, données provisoires.

Source : Insee, enquêtes Emploi, estimations de population, recensement de la population ; traitement DEPP.

Diminution de la proportion de jeunes sortants précoces du système éducatif

Le second indicateur, appelé « taux de sortants précoces » (*Early leavers from Education and training*) permet un suivi européen des sorties peu diplômées. Il mesure la part des peu diplômés (au plus du brevet) qui ne suivent pas de formation parmi les jeunes de 18 à 24 ans. Les jeunes peu diplômés en formation ne sont pas pris en compte et ceux qui auraient obtenu un CAP ou un baccalauréat après leur sortie de formation initiale ne sont pas « peu diplômés ». En 2021, les sortants précoces représentent 7,8 % des 18-24 ans ► 33.2. Ce sont moins souvent des femmes (6,1 %) que des hommes (9,6 %). L'objectif pour l'Union européenne est d'être sous le seuil de 9 % en 2030 (**fiche 32**). En France, le taux de sortants précoces était autour de 40 % à la fin des années 1970 et de 15 % à la fin des années 1990. Il est resté stable au cours des années 2000 autour de 11 %, avant de diminuer de 3 points depuis 2010. Cette proportion de 7,8 % de sortants précoces situe la France en bonne position, comparable à celle de la Finlande, en deçà de la moyenne de l'Union européenne (9,7 %) ► 33.3.

► 33.2 Part des 18-24 ans peu ou pas diplômés et hors formation (sortants précoces), en France, depuis 2003 (en %)

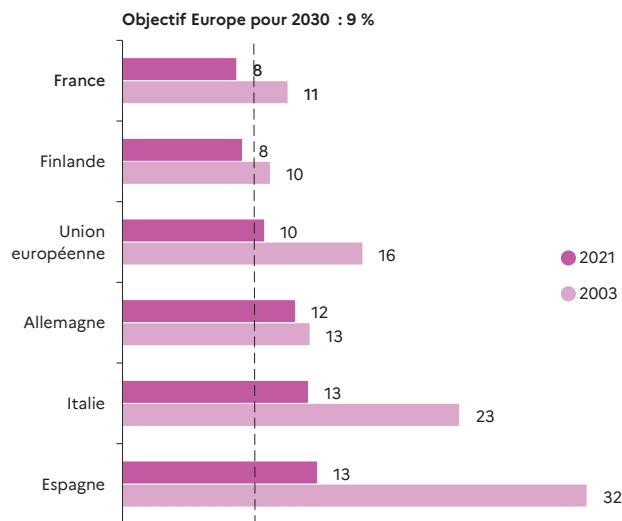


p : données provisoires.

Champ : France métropolitaine + DROM hors Mayotte.

Source : Insee, enquêtes Emploi ; traitement DEPP.

33.3 Part des 18-24 ans peu ou pas diplômés et hors formation (sortants précoces), en Europe, en 2003 et en 2021 (en %)



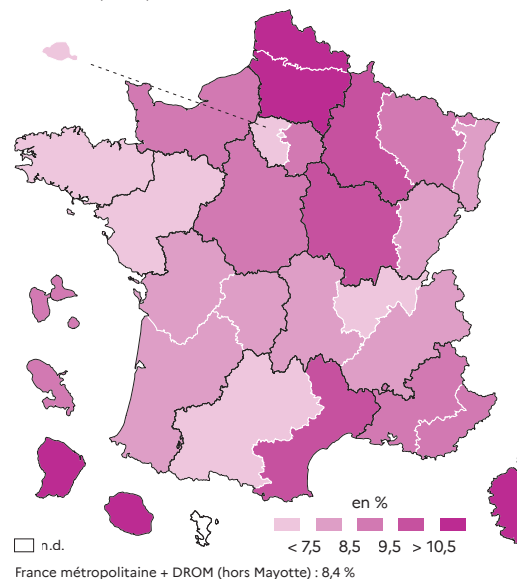
Source : Eurostat, enquêtes sur les forces de travail 2003 et 2021 ; pour le point 2003 France, enquête Emploi, traitement DEPP (voir méthodologie).

Forte hétérogénéité sur le territoire national de la part des jeunes âgés de 16 à 25 ans peu ou pas diplômés

Le dernier indicateur, qui permet des déclinaisons territoriales, est calculé à partir des données du recensement de la population. Il donne, pour les jeunes de 16 à 25 ans, la part des peu ou pas diplômés et non-inscrits dans un établissement d'enseignement. Il est proche de l'indicateur européen par sa définition. Il s'étend aux jeunes de 16 à 25 ans, qui sont concernés par le droit de retour en formation initiale. La répartition de ces jeunes n'est pas uniforme sur le territoire national ► 33.4. Leur proportion est inférieure à 8,5 % dans près de la moitié des académies, principalement sur la façade ouest de la France (6,1 % à Rennes) et dans la moitié sud à l'exception du pourtour méditerranéen.

Dans les autres académies, la part de jeunes peu ou pas diplômés atteint parfois des niveaux très élevés, en particulier à Amiens, à Lille, en Corse et dans deux DROM, La Réunion et la Guyane, avec une part supérieure à 11 %. La très faible proportion pour Paris (3,1 %) et les autres grandes métropoles dans une moindre mesure,

33.4 Part de jeunes âgés de 16 à 25 ans peu ou pas diplômés et non inscrits dans un établissement d'enseignement en 2018 (en %)



Champ : France métropolitaine + DROM hors Mayotte.

Source : Insee, recensement de la population 2018, traitement DEPP.

résulte d'une situation particulière. Un nombre important de jeunes y sont venus pour poursuivre leurs études supérieures ou travailler, sans forcément être originaires de ces régions. Cela contribue mécaniquement dans ces zones à diminuer l'indicateur, qui porte sur l'ensemble de la tranche d'âge des 16-25 ans selon leur lieu de résidence et symétriquement, à augmenter l'indicateur dans leur région d'origine. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

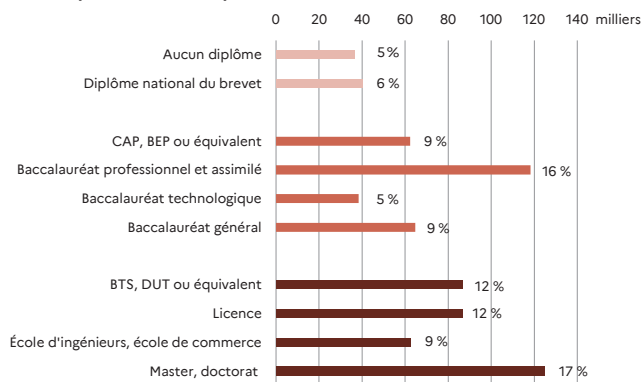
- Jaspas M.-L., 2015, « Les jeunes sans diplôme sont inégalement répartis sur le territoire », *Note d'Information*, n° 15.46, DEPP.
- Le Rhun B., Dubois M., 2013, « Les sortants précoces et les sortants sans diplôme : deux mesures des faibles niveaux d'études », *Éducation & formations*, n° 84, DEPP, p. 51-59.
- Testas A., 2019, « Amélioration des estimations de la part des 18-24 ans peu diplômés et hors formation et du flux de sortants de formation initiale sans diplôme, à partir de l'enquête Emploi », *Document de travail*, série « Méthodes », n° 2019-M01, DEPP.

Parmi les sortants de formation initiale mais également parmi les 25-34 ans, 89 % sont diplômés de l'enseignement supérieur ou d'un second cycle secondaire. Cela situe la France au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE, en 2021. En moyenne, les jeunes femmes sont plus diplômées : 55 % sortent diplômées de l'enseignement supérieur, contre 45 % des jeunes hommes. En dépit de l'élévation du niveau de diplôme, les inégalités sociales restent fortes : les enfants d'ouvriers ont quatre fois plus souvent que les enfants de cadres un baccalauréat professionnel ou un CAP comme plus haut diplôme.

89 % des sortants de formation initiale sont diplômés d'études secondaires ou supérieures

Parmi les 721 000 jeunes ayant terminé leurs études initiales en France en 2019 (moyenne sur 2018, 2019 et 2020), la moitié sont diplômés de l'enseignement supérieur : 38 % avec un diplôme de l'enseignement supérieur long (licence et diplômes supérieurs) et 12 % avec un diplôme de l'enseignement supérieur court (BTS, DUT ou équivalent et paramédical et social de niveau bac + 2). Près de 39 % des jeunes ont au plus un diplôme de formations du second degré en lycée ou en apprentissage (9 % avec un CAP ou un BEP, 30 % avec un baccalauréat) et 11 % sortent peu ou pas diplômés : 6 % avec le brevet et 5 % sans aucun diplôme ► 34.1. En moyenne, les jeunes femmes sont plus diplômées que les jeunes hommes : 55 % sortent diplômées de l'enseignement supérieur, contre 45 % des jeunes hommes (fiche 30).

► 34.1 Nombre et répartition des sortants de formation initiale par niveau de diplôme



Lecture : en moyenne sur 2018, 2019 et 2020, 721 000 jeunes sont sortis de formation initiale, dont 5 % sans aucun diplôme.

Note : en raison des arrondis, les totaux peuvent différer de la somme des éléments qui les composent. À la suite de la rénovation du questionnaire de l'Enquête Emploi en 2021, les évolutions par rapport à l'édition précédente sont à prendre avec précaution.

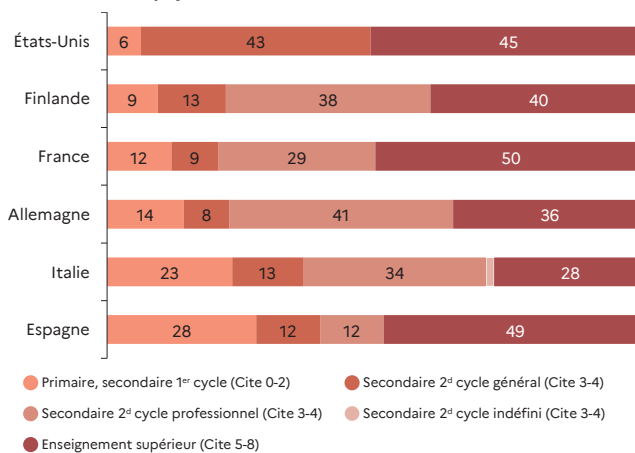
Champ : France métropolitaine + DROM (hors Mayotte), données provisoires.

Source : Insee, enquêtes Emploi, estimations de population, recensement de la population ; traitement DEPP.

Les jeunes adultes sont légèrement plus diplômés que la moyenne des pays de l'OCDE

Un diplôme d'études secondaires longues est, pour l'OCDE et l'Union européenne, un bagage scolaire minimum pour une économie et une société de la connaissance. La France a longtemps partagé avec les pays latins un niveau d'études modéré de sa population adulte. Les enseignements secondaires et supérieurs y étaient moins développés que dans les pays d'Europe du Nord ou qu'aux États-Unis, quand les générations actuellement âgées de 60 ans ont été scolarisées. La France a, dans l'ensemble, rattrapé son retard avec 88 % des 25-34 ans détenant un diplôme d'enseignement supérieur ou secondaire de second cycle en 2021, au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE. La France compte, à ces âges, 50 % de diplômés de l'enseignement supérieur soit davantage que les États-Unis et l'Allemagne ► 34.2.

► 34.2 Niveau de diplôme de la population des 25-34 ans dans les pays de l'OCDE en 2021 (en %)



Lecture : en 2021, 6 % de la population des États-Unis âgée de 25 à 34 ans n'a pas de diplôme d'enseignement secondaire de second cycle.

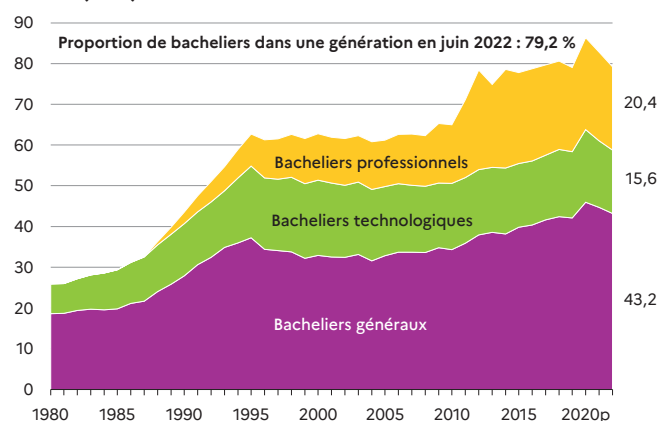
Source : OCDE, *Regards sur l'éducation, 2022* (à partir des enquêtes sur les forces de travail).

À la session de juin 2022, 79,2 % des jeunes d'une génération obtiennent un baccalauréat

De 1980 à 1995, le baccalauréat a connu une évolution de forte ampleur : le nombre annuel de bacheliers a plus que doublé et leur proportion dans une génération est passée d'un quart à 63 %. Cette forte progression résulte surtout de la croissance de la voie générale et de

l'important essor de la voie professionnelle depuis sa première session en 1987. Entre 1995 et 2008, contrastant avec la longue période de croissance qui a précédé, la proportion de bacheliers dans une génération atteint un palier et oscille autour de 62 %. Elle augmente de 13 points entre 2010 et 2012, sous l'effet notamment de la réforme de la voie professionnelle. La part de bacheliers professionnels a ainsi progressé de 10 points entre 2010 et 2012. Après une phase de transition, elle repart à la hausse essentiellement grâce à la poursuite de la progression de la voie générale. Pour la session de juin 2022, qui se déroule dans un cadre réglementaire normal après deux sessions consécutives perturbées par la crise sanitaire, la part de bacheliers dans une génération retrouve globalement son niveau de 2019 : elle s'élève à 79,2 %, avec 43,2 % dans la voie générale, 15,6 % dans la voie technologique et 20,4 % dans la voie professionnelle ► 34.3.

► 34.3 Proportion de bacheliers dans une génération (1980-2022) (en %)



p : données provisoires. Pour la session 2022, les chiffres ont été établis à partir des résultats provisoires du baccalauréat 2022.

Champ : France métropolitaine jusqu'en 2000, France métropolitaine + DROM hors Mayotte à partir de 2001.

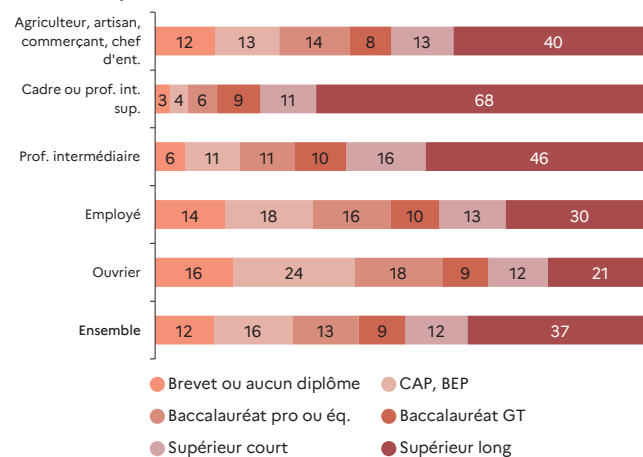
Source : DEPP, Systèmes d'information Ocean, Cyclades ; ministère chargé de l'Agriculture ; Insee, estimations démographiques, traitement DEPP.

Les disparités d'accès au diplôme selon l'origine sociale restent fortes

En dépit de l'élévation du niveau de diplôme, les inégalités sociales restent fortes. Le niveau de diplôme atteint diffère fortement selon la catégorie socioprofessionnelle des parents. Parmi les 25-34 ans, 79 % des enfants de cadres ou professions intellectuelles supérieures sont diplômés du supérieur, contre 33 % des enfants d'ouvriers. La proportion de jeunes ayant pour plus haut diplôme un

baccalauréat général ou technologique diffère peu selon l'origine sociale. Néanmoins, seuls 10 % des enfants de cadres ou professions intellectuelles supérieures ont pour plus haut diplôme un diplôme du second degré professionnel (baccalauréat professionnel, CAP ou équivalent), contre 42 % des enfants d'ouvriers. En outre, 3 % des enfants de cadres ou professions intellectuelles supérieures sont peu ou pas diplômés, contre 16 % des enfants d'ouvriers ► 34.4. Parmi les bacheliers, le type de baccalauréat obtenu diffère également selon la catégorie socioprofessionnelle des parents. En 2021, si 79 % des lauréats enfants de cadres obtiennent un baccalauréat général, 13 % un baccalauréat technologique et 8 % un baccalauréat professionnel, la répartition est respectivement de 41 %, 25 % et 34 % pour les enfants d'ouvriers ► 34.5 web. ■

► 34.4 Niveau de diplôme des 25-34 ans selon le milieu social des parents, en 2021 (en %)



Lecture : en 2021, 12 % des adultes de 25-34 ans sont diplômés du brevet ou n'ont aucun diplôme.

Note : la catégorie socioprofessionnelle d'un retraité ou d'un chômeur est celle de son dernier emploi.

La profession du père est privilégiée, celle de la mère y est substituée lorsque le père est absent, décédé, ou n'a jamais travaillé. À la suite de la rénovation du questionnaire de l'Enquête Emploi en 2021, les évolutions par rapport à l'édition précédente sont à prendre avec précaution.

Champ : France métropolitaine + DROM (hors Mayotte).

Source : Insee, enquêtes Emploi ; traitement DEPP, données provisoires.

POUR EN SAVOIR PLUS

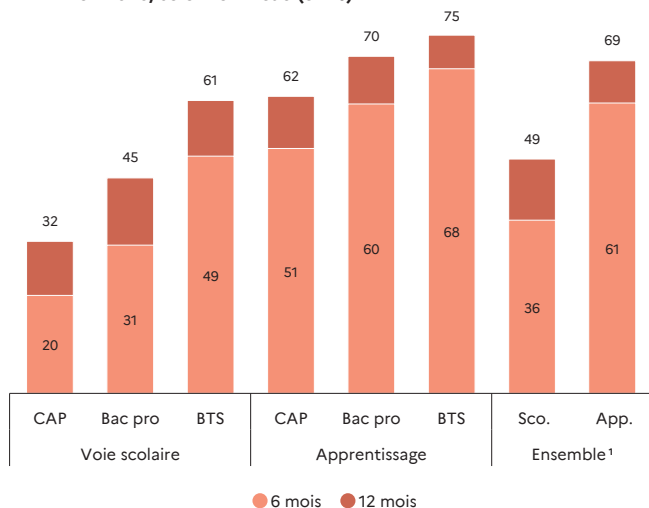
- Bernard J., Minni C., Testas A., 2018, « Des poursuites d'études plus fréquentes et une insertion professionnelle toujours plus difficile pour les moins diplômés », *Formations et emploi*, coll. « Insee références », p. 9-22.
- OCDE, 2022, *Regards sur l'éducation*.
- Thomas F., 2022, « Le baccalauréat 2022 : session de juin », *Note d'Information*, n° 22.23, DEPP.

L'entrée dans la vie active des jeunes de niveau CAP à BTS s'inscrit dans un processus temporel continu après la fin de formation. Les taux d'emploi 6 et 12 mois après la fin de formation, pour les sortants de 2020, donnent un aperçu de l'insertion immédiate dans la vie active dans un contexte marqué par la crise sanitaire. À plus long terme, les parcours jusqu'à 18 et 24 mois, pour les sortants de 2019, font apparaître une certaine stabilisation dans l'emploi pour un quart des lycéens et presque la moitié des sortants d'apprentissage.

Le niveau, la formation, la conjoncture économique et l'obtention ou non du diplôme influencent l'insertion

Pour les élèves en voie scolaire sortis du système éducatif en 2020, le taux d'emploi salarié dans le secteur privé en France en juillet 2021, soit un an après leur sortie, est de 13 points supérieur au taux d'emploi relevé 6 mois après leur sortie en janvier 2021. Pour leurs homologues apprentis, le gain est de 9 points. La progression du taux d'emploi entre 6 et 12 mois est bien supérieure à celle qu'a connue la génération précédente, sortie en 2019 et touchée par la crise de 2020 (progression de 3 points seulement du taux d'emploi entre 6 et 12 mois) ► **35.1**.

► 35.1 Taux d'emploi à 6 et 12 mois pour les sortants d'études en 2020, selon le niveau (en %)



1. Y compris autres titres pour les apprentis ; non compris les MC pour les scolaires.

Lecture : parmi les scolaires sortant d'un CAP en 2020, 32 % sont en emploi en juillet 2021, un an après leur sortie de formation. Ce taux d'emploi à 12 mois a augmenté de 12 points par rapport à celui à 6 mois.

Champ : France métropolitaine + DROM (hors Mayotte). Sortants en 2020 d'une dernière année de formation professionnelle en CFA ou lycée public ou privé sous contrat, de niveau CAP à BTS, 6 mois et 12 mois après la fin des études.

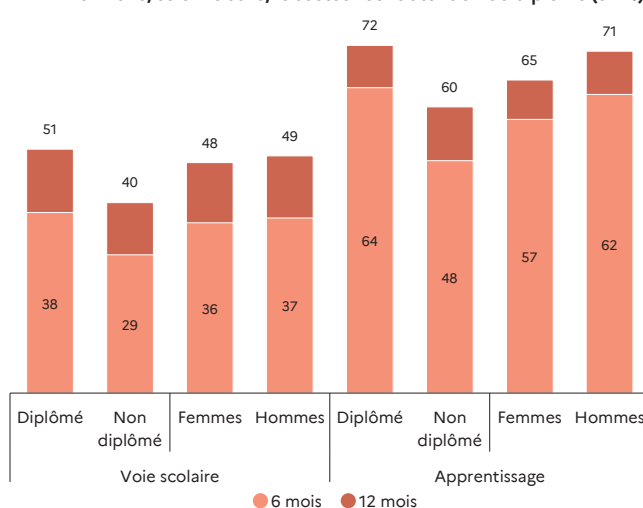
Source : DEPP et Dares-MTEI, Inserjeunes.

Les taux d'emploi sont très différents selon le type de la formation (apprentissage ou voie scolaire), le niveau de formation suivie, et l'obtention – ou non – du diplôme en fin de cursus ► **35.5 web**.

Plus le niveau de diplôme est élevé plus les chances de trouver un emploi augmentent. Dans la voie scolaire, les sortants d'une dernière année de CAP sont 20 % à obtenir un emploi dans les 6 mois contre 49 % pour les sortants de BTS (respectivement, 51 % et 68 % pour les sortants d'apprentissage). Au-delà de la voie de formation suivie, obtenir le diplôme demeure déterminant dans l'insertion des jeunes. Les diplômés de la voie scolaire ont un taux d'emploi à 6 mois supérieur de 9 points par rapport aux sortants qui n'ont pas obtenu le diplôme préparé. Cet écart atteint 16 points pour l'apprentissage ► **35.2**.

Il est délicat de comparer l'insertion après une voie scolaire et après l'apprentissage, car ce ne sont pas les mêmes profils d'élèves (**fiche 4**). À l'issue de leur dernière année de formation, 36 % des jeunes trouvent un emploi au bout de 6 mois quand ils proviennent de la voie scolaire contre 61 % en sortant d'apprentissage. En revanche, les jeunes issus de la voie scolaire sont proportionnellement plus nombreux à poursuivre leurs études que ceux issus de l'apprentissage (49 % contre 38 %).

► 35.2 Taux d'emploi à 6 et 12 mois pour les sortants d'études en 2020, selon le sexe, le secteur et l'obtention du diplôme (en %)



1. Y compris autres titres pour les apprentis ; non compris les MC pour les scolaires.

Lecture : parmi les scolaires sortant diplômé de leur cycle de formation en 2020, 51 % sont en emploi en juillet 2021, un an après leur sortie de formation. Ce taux d'emploi à 12 mois a augmenté de 13 points par rapport à celui à 6 mois.

Champ : France métropolitaine + DROM (hors Mayotte). Sortants en 2020 d'une dernière année de formation professionnelle en CFA ou lycée public ou privé sous contrat, de niveau CAP à BTS, 6 mois et 12 mois après la fin des études.

Source : DEPP et Dares-MTEI, Inserjeunes.

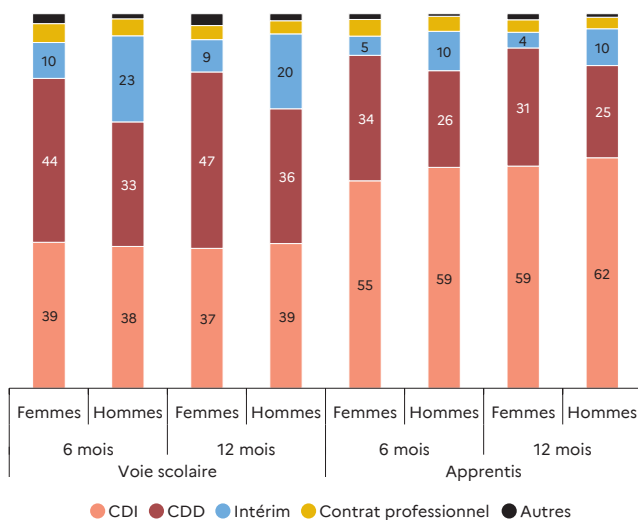
Les filles sont plus souvent en contrat à durée déterminée et les garçons en travail intérimaire

Six mois après la sortie de formation, plus de la moitié des apprentis en emploi sont embauchés en CDI, un quart en CDD et un sur dix est travailleur intérimaire. Les hommes sont plus souvent intérimaires que les femmes et sortent aussi plus souvent des formations relevant de la production, secteur dans lequel ce type de contrat est plus répandu. Pour les sortants des formations professionnelles en lycées, le CDI représente moins de 40 % des contrats. À 12 mois, la part des CDI augmente nettement, quels que soient la voie de formation et le genre ► 35.3.

Deux années après la sortie d'études, l'insertion des jeunes est en nette progression par rapport à 6 mois

Les taux d'emploi à moyen terme, deux ans après la sortie du système éducatif, sont bien plus élevés qu'à court terme, juste 6 mois après la fin de formation, et ce à tous les niveaux de formation. Pour les lycéens de niveau CAP, la progression est de + 17 points tandis que

► 35.3 Répartition des jeunes selon le type de contrat 6 et 12 mois pour les sortants d'études en 2020 (en %)



Lecture : parmi les femmes diplômées de la voie scolaire en emploi, 39 % sont en CDI 6 mois après leur sortie d'études.

Champ : France métropolitaine + DROM (hors Mayotte). Sortants en 2020 d'une dernière année de formation professionnelle en CFA ou lycée public ou privé sous contrat, de niveau CAP à BTS.

Source : DEPP et Dares-MTEI, InserJeunes.

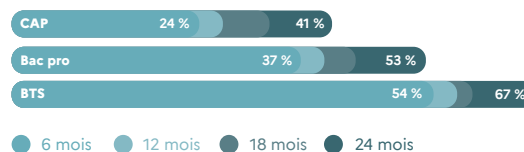
pour les apprentis de même niveau elle est de + 13 points. Un niveau d'études élevé continue à favoriser l'insertion professionnelle ► 35.4. Durant les deux années du parcours professionnel, près d'un lycéen sur quatre (24 %) et un apprenti sur deux (46 %) sont en emploi salarié aux quatre points d'observations : 6, 12, 18 et 24 mois après la sortie d'études ► 35.6 web. La majorité des parcours sont « mixtes » avec des alternances entre situations d'emploi et de non-emploi. Par ailleurs, 28 % des jeunes sortants de la voie scolaire n'ont pas été en emploi à ces quatre dates de référence contre 16 % des apprentis. ■

► 35.4 Taux d'emploi après la sortie de formation pour les apprentis et les lycéens professionnels sortant d'études en 2019 (en %)

Apprentis



Lycéens professionnels



Champ : France métropolitaine + DROM (hors Mayotte). Sortants en 2019 d'une dernière année de formation professionnelle en CFA ou lycée public ou privé sous contrat, de niveau CAP à BTS.

Source : DEPP et Dares-MTEI, InserJeunes.

POUR EN SAVOIR PLUS

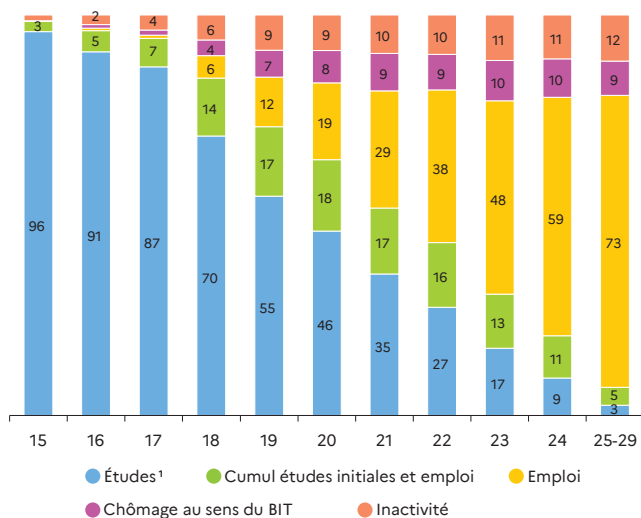
- Antoine R., Fauchon A., 2022, « L'emploi salarié des lycéens professionnels et des apprentis un an après leur sortie du système éducatif en 2020. Une insertion professionnelle comparable à celle observée avant la crise sanitaire », *Note d'Information*, n° 22.06, mars, DEPP.
- Antoine R. (DEPP), Fauchon A. (DARES), 2022, « L'insertion professionnelle des apprentis de niveau CAP à BTS deux ans après leur sortie d'études en 2019. 72 % sont en emploi salarié dans le secteur privé en juillet 2021 », *Note d'Information*, n° 22.21, DEPP.
- Antoine R. (DEPP), Fauchon A. (DARES), 2022, « L'insertion professionnelle des lycéens professionnels de niveau CAP à BTS deux ans après leur sortie d'études en 2019. 56 % sont en emploi salarié dans le secteur privé en juillet 2021 », *Note d'Information*, n° 22.20, DEPP.
- Testas A., Guillermin M., Pesonel E., 2018, « L'orientation en CAP par apprentissage ou par voie scolaire : profils des élèves à l'issue de la troisième », *Note d'Information*, n° 18.22, DEPP.

La part des jeunes en études décroît rapidement de 18 à 24 ans. Le diplôme apporte toujours un plus : après leurs études, les jeunes les plus diplômés ont plus souvent un emploi que les moins formés et accèdent davantage aux catégories socioprofessionnelles supérieures. Enfin, ils accèdent aussi plus souvent à des diplômes plus élevés après leur formation.

52 % des jeunes de 21 ans sont en études dont 17 % cumulent emploi et études

Alors que la quasi-totalité des jeunes âgés de 15 ans sont en études, ce n'est plus le cas que d'un sur deux à 21 ans, et d'un sur cinq à 24 ans. Inversement, la part de jeunes qui rejoignent le marché du travail augmente avec l'âge. À 21 ans, c'est déjà le cas d'un jeune sur deux : 29 % sont en emploi, 17 % cumulent emploi et études et 9 % sont au chômage ► **36.1**. Globalement, de 15 à 29 ans, plus de 53 % des jeunes suivent des études (initiales ou non, en combinant ou non ces études avec un emploi) en Finlande, en Espagne et en Allemagne, au premier trimestre 2021. À l'opposé, moins de 40 %

► 36.1 La situation des jeunes âgés de 15 à 29 ans en 2021 (en %)



1. Dont les 1 % de jeunes qui sont en formation et au chômage au sens du BIT.

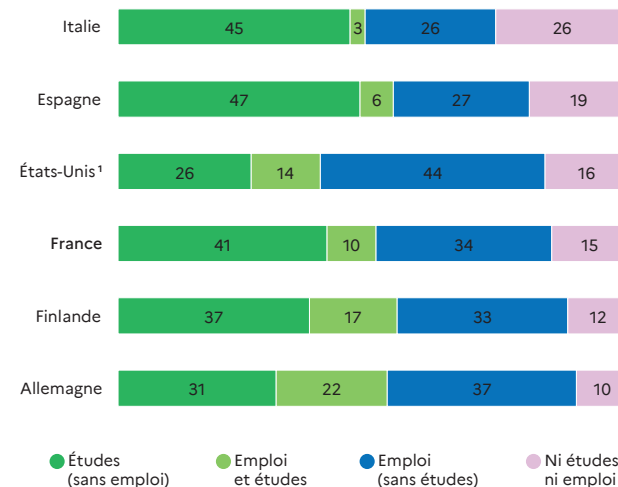
Lecture : en 2021, 96 % des jeunes âgés de 15 ans sont en études sans cumul avec de l'emploi.

Note : les études initiales correspondent au parcours d'études amorcé à l'école élémentaire sans interruption de plus d'un an. À la suite de la rénovation du questionnaire de l'Enquête Emploi en 2021, les évolutions par rapport à l'édition précédente sont à prendre avec précaution.

Champ : France métropolitaine + DROM hors Mayotte, données provisoires.

Source : Insee, enquête Emploi ; traitement DEPP.

► 36.2 Emploi et études de 15 à 29 ans dans les pays de l'OCDE (1^{er} trimestre 2021) (en %)



1. Sans jeunes de 15 ans.

Note : toutes « études » secondaires ou supérieures (« études formelles »).

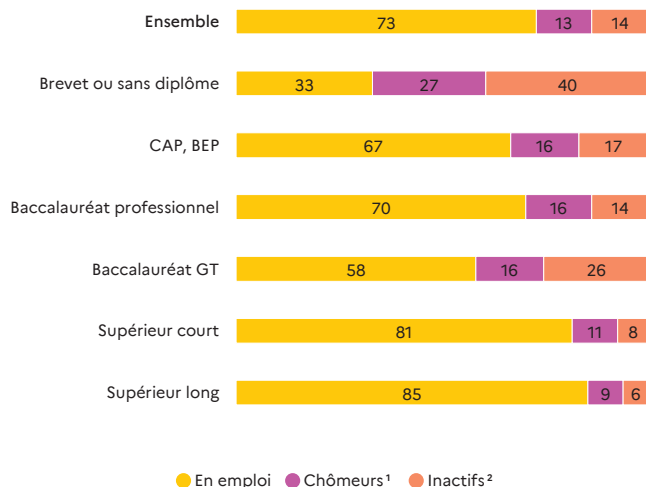
Source : OCDE, *Regards sur l'éducation*, 2022 (à partir des enquêtes nationales sur les forces de travail du premier trimestre 2021).

d'entre eux étudient aux États-Unis. En Allemagne et en Finlande, plus de 17 % des jeunes cumulent études et emploi. Par ailleurs, plus de 57 % des jeunes de cet âge occupent un emploi, en Allemagne et aux États-Unis, contre moins de 33 % d'entre eux en Italie et en Espagne. Enfin, l'Italie et l'Espagne présentent, début 2021, les plus fortes proportions des jeunes sans études ni emploi ► **36.2**.

Sept jeunes sortants peu ou pas diplômés sur dix sont au chômage ou inactifs

En 2021, parmi les jeunes sortis de formation initiale depuis un à quatre ans, 73 % sont en emploi, 13 % au chômage et 14 % sont inactifs. Les situations de chômage ou d'inactivité sont d'autant plus fréquentes que le niveau d'études atteint est faible. Parmi les jeunes sortis récemment de formation initiale et détenteurs d'un diplôme de l'enseignement supérieur long (de niveau licence ou plus élevé), 85 % sont en emploi. Parmi les détenteurs d'un CAP ou d'un BEP, cette part est de 67 %. Les jeunes peu ou pas diplômés, possédant le brevet ou aucun diplôme, se déclarent plus souvent inactifs ou au chômage (respectivement 40 % et 27 %) qu'en emploi (33 %) ► **36.3**.

36.3 Situation d'activité des jeunes sortis de formation initiale depuis 1 à 4 ans, selon le diplôme, en 2021 (en %)



1. La part de chômage est le rapport entre le nombre de chômeurs et le nombre total de personnes (actives et inactives).

2. Inactif : personne ni en emploi ni au chômage.

Lecture : en 2021, 73 % des jeunes sortis de formation initiale depuis 1 à 4 ans sont en emploi.

Note : à la suite de la rénovation du questionnaire de l'Enquête Emploi en 2021, les évolutions par rapport à l'édition précédente sont à prendre avec précaution.

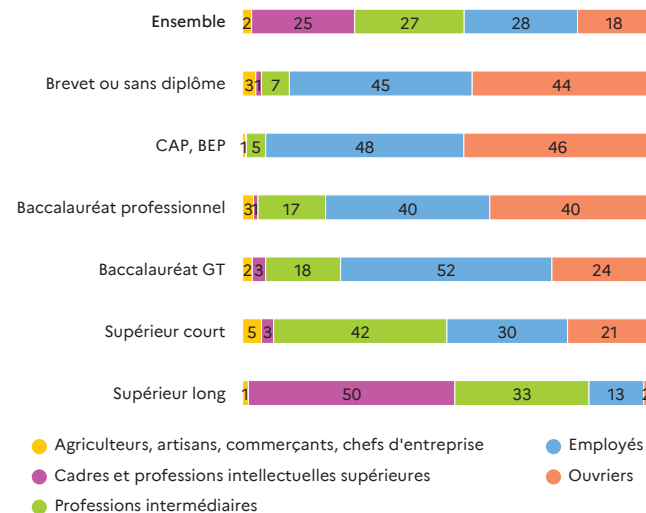
Champ : France métropolitaine + DROM hors Mayotte, données provisoires.

Source : Insee, enquête Emploi ; traitement DEPP.

Plus un jeune en emploi est diplômé, plus sa catégorie socioprofessionnelle est élevée

Parmi les actifs occupés sortis récemment de formation initiale, les détenteurs du baccalauréat professionnel, d'un CAP ou d'un BEP et les jeunes peu ou pas diplômés occupent majoritairement des emplois d'ouvriers ou d'employés (respectivement 80 %, 94 % et 89 %). Parmi les sortants diplômés du supérieur court (de niveau BTS ou DUT), 50 % sont ouvriers ou employés, 42 % de profession intermédiaire, 3 % cadres ou de professions intellectuelles supérieures et 5 % sont agriculteurs, artisans, commerçants ou chefs d'entreprise. Un jeune sur deux diplômé du supérieur long occupe un emploi de cadre ou une profession intellectuelle supérieure ► 36.4. Si le niveau de diplôme est déterminant, d'autres facteurs, incluant l'origine sociale et le sexe, jouent également un rôle pour accéder à une profession supérieure ou intermédiaire.

36.4 Catégorie socioprofessionnelle des actifs occupés sortis de formation initiale depuis 1 à 4 ans, selon le diplôme, en 2021 (en %)



Lecture : en 2021, 2 % des jeunes actifs en emploi sortis de formation initiale depuis 1 à 4 ans sont agriculteurs, artisans, commerçants ou chefs d'entreprise.

Note : à la suite de la rénovation du questionnaire de l'Enquête Emploi en 2021, les évolutions par rapport à l'édition précédente sont à prendre avec précaution.

Champ : France métropolitaine + DROM hors Mayotte, données provisoires.

Source : Insee, enquête Emploi ; traitement DEPP.

14 % de la population âgée de 30 à 64 ans a obtenu son plus haut diplôme après la formation initiale

La formation continue (y compris la valorisation des acquis de l'expérience), suivie par des personnes ayant terminé leurs études initiales, constitue une opportunité supplémentaire d'acquérir des compétences utiles sur le marché du travail. En 2021, plus de 19 % des personnes âgées de 30 à 64 ans et 25 % des diplômés du supérieur long ont obtenu un diplôme plus élevé après leur formation initiale ► 36.6 web. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

- OCDE, 2022, *Regards sur l'éducation*.
- Masson L., Poulet-Coulibando P., 2021, « Effets de la crise sanitaire sur les études et l'emploi des jeunes de 18 à 24 ans en 2020, en France et dans les pays de l'OCDE », *Note d'Information*, n° 21.44, DEPP.

« Les élèves »

1 La scolarisation dans le premier degré

La **population scolaire du premier degré** se compose des élèves du préélémentaire, de l'élémentaire (du CP au CM2) et de l'enseignement relevant de la scolarisation des enfants en situation de handicap.

Le **constat du premier degré** par école s'effectue essentiellement à partir de Decibel, base de pilotage opérationnel de l'outil numérique pour la direction d'école (ONDE).

Les **prévisions d'effectifs** pour les années postérieures au constat s'appuient sur des hypothèses relatives à la démographie, au taux de scolarisation et de passage d'un niveau à l'autre (voir *Note d'Information* citée dans la rubrique « Pour en savoir plus »).

Le **taux de scolarisation des enfants de 2 ans** est le rapport entre le nombre d'élèves de 2 ans et le nombre estimé d'enfants du même âge. La population des enfants de deux ans dans un département à la rentrée n est estimée par vieillissement des naissances domiciliées de l'année $n-2$ et en faisant l'hypothèse que les taux de mortalité par âge et les soldes migratoires départementaux restent constants.

Le découpage de la France en bassins de vie a été actualisé par l'Insee en 2012 afin de faciliter la compréhension de la structuration du territoire. Le **bassin de vie** se définit comme étant le plus petit territoire sur lequel les habitants ont accès aux équipements et services les plus courants.

2 La scolarisation au collège

Les **formations en collège** correspondent à la dernière année du cycle 3 (cycle de consolidation, du CM1 à la sixième) et aux trois années du cycle 4 (cycle des approfondissements, de la cinquième à la troisième). Des enseignements adaptés sont également offerts en collège (de la sixième à la troisième Segpa, troisième prépa métier et dispositifs relais) ainsi qu'aux élèves en situation de handicap au sein des unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS).

La population scolaire recensée en collège ne comptabilise que les établissements relevant du ministère chargé de l'Éducation nationale, publics, privés sous contrat ou hors contrat.

Les **prévisions d'effectifs** pour les années postérieures au constat s'appuient sur des hypothèses relatives à la démographie, aux taux de passage et de redoublement (voir *Note d'Information* citée dans la rubrique « Pour en savoir plus »).

Pour qualifier l'**origine sociale de l'élève** et pour les besoins des analyses de la DEPP, la nomenclature des professions et catégories socio professionnelles (PCS) de l'Insee fait l'objet des regroupements :

- « très favorisée » : chefs d'entreprise de dix salariés ou plus, cadres et professions intellectuelles supérieures, instituteurs, professeurs des écoles ;
- « favorisée » : professions intermédiaires (sauf instituteurs et professeurs des écoles) ; retraités cadres et des professions intermédiaires ;
- « moyenne » : agriculteurs exploitants, artisans et commerçants (et retraités correspondants), employés ;
- « défavorisée » : ouvriers, retraités ouvriers et employés, chômeurs n'ayant jamais travaillé, inactifs hors retraités.

L'indicateur d'**indice d'entropie** propose une mesure des disparités entre collèges en matière de composition sociale des élèves, selon l'origine sociale en quatre postes. L'une des motivations du choix de cet indice est qu'il est décomposable. En particulier, il permet de calculer la contribution du secteur de scolarisation, public et privé sous contrat, à la ségrégation globale (voir *Note d'Information* citée dans la rubrique « Pour en savoir plus »). Les collèges où la non-réponse sur la profession est trop fréquente ont été retirés de l'analyse. Sur le graphique, la somme des trois composantes n'est pas égale à l'indice d'entropie global car les composantes relatives aux collèges publics et aux collèges privés sont affectées d'un poids, qui dépend de la proportion des élèves scolarisés dans les collèges publics et privés. L'indice d'entropie entre secteurs public et privé est obtenu en comparant la composition sociale de l'ensemble des collèges publics à celle de l'ensemble des collèges privés. La valeur qui en découle est donc plus faible que celle calculée sur les collèges publics ou privés.

3 La scolarisation au lycée général et technologique

Les **formations en lycée général et technologique** correspondent aux formations proposées dans les classes de seconde, première et terminale préparant au baccalauréat général et technologique ; à distinguer des formations professionnelles préparant au baccalauréat professionnel.

La population scolaire recensée en lycée général et technologique ne comptabilise que les établissements relevant du ministère chargé de l'Éducation nationale, publics, privés sous contrat ou hors contrat. Pour qualifier l'**origine sociale de l'élève**, se reporter à la rubrique de la **fiche 2**.

Les **prévisions d'effectifs** pour les années postérieures au constat s'appuient sur des hypothèses relatives à la démographie, aux taux de passage et de redoublement (voir *Note d'Information* citée dans la rubrique « Pour en savoir plus »).

4 La voie professionnelle : voie scolaire et apprentissage

Un **apprenti** est un jeune âgé de 16 à 30 ans (sauf dérogation) qui prépare un diplôme ou un titre à finalité professionnelle reconnu, dans le cadre d'un contrat de travail de type particulier, associant une formation en entreprise (sous la responsabilité d'un maître d'apprentissage) et des enseignements dispensés dans un centre de formation d'apprentis (CFA). Des dérogations sur la limite d'âge sont possibles, en cas d'enchaînement de formations en apprentissage, pour les travailleurs handicapés, les personnes ayant un projet de création ou reprise d'entreprise, ou les sportifs de haut niveau.

Les **CFA** sont des organismes de formation continue dispensant une formation générale, technologique et pratique qui doit compléter la formation reçue en entreprise et s'articuler avec elle. La tutelle pédagogique est, en général, exercée par les ministères chargés de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur et de la Recherche ou par le ministère chargé de l'Agriculture.

Les **formations de second cycle professionnel** comprennent les préparations au CAP, au BEP et au baccalauréat professionnel, ainsi que diverses formations professionnelles de niveaux 4 et 3 (principalement les mentions complémentaires).

5 La scolarisation des élèves en situation de handicap

Depuis l'instauration de la loi de février 2005, l'orientation et les aides accordées aux jeunes en situation de handicap sont prescrites par la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH) qui statuent au sein des maisons départementales

des personnes handicapées (MDPH), en établissant un projet personnalisé de scolarisation (PPS). Cette scolarisation peut se dérouler en milieu ordinaire ou en milieu spécialisé dans un établissement sanitaire ou médico-social (ESMS), à temps complet ou à temps partiel. Elle peut également être partagée entre ces deux milieux.

Milieu ordinaire : la scolarisation s'effectue dans une école ou un établissement scolaire du second degré. Cette scolarisation peut être « individuelle » (l'élève fréquente une classe ordinaire) ou « collective ».

Scolarisation collective : lorsque l'exigence d'une scolarité dans une classe ordinaire est incompatible avec la situation ou l'état de santé du jeune, il peut être scolarisé dans une unité localisée pour l'inclusion scolaire (ULIS) : ULIS-école (précédemment dénommée CLIS) dans l'enseignement élémentaire, ULIS-collège ou ULIS-lycée, dans le second degré. Encadré par un enseignant spécialisé, l'élève y reçoit un enseignement adapté à ses besoins spécifiques.

Milieu spécialisé : les établissements sanitaires et médico-sociaux (ESMS) sous tutelle du ministère chargé de la Santé, offrent une prise en charge globale, scolaire, éducative et thérapeutique, qui peut s'accompagner dans certains cas d'une insertion scolaire partielle.

6 L'éducation prioritaire

Un dossier, disponible sur le site du ministère, analyse en détails l'**éducation prioritaire** : DEPP, 2022, « L'éducation prioritaire », *Document de travail - série synthèse*, n° 22.S02.

La **politique de l'éducation prioritaire a été initiée en 1982** avec la création des zones d'éducation prioritaire (ZEP). Elle a pour objet de « renforcer l'action éducative dans les zones où les conditions sociales sont telles qu'elles constituent un facteur de risque, voire un obstacle, pour la réussite scolaire des enfants et adolescents qui y vivent et donc, à terme, pour leur insertion sociale ». L'objectif premier de cette politique est « d'obtenir une amélioration significative des résultats scolaires des élèves, notamment des plus défavorisés » (circulaire n° 90-028 du 01/02/1990).

À la **rentrée 1999**, la carte de l'éducation prioritaire a été redéfinie et une nouvelle structure ajoutée : le réseau d'éducation prioritaire (REP). Les établissements qui y participent « mutualisent leurs ressources pédagogiques et éducatives ainsi que leurs innovations au service de la réussite scolaire des élèves » (circulaire n° 99-007 du 20/01/1999).

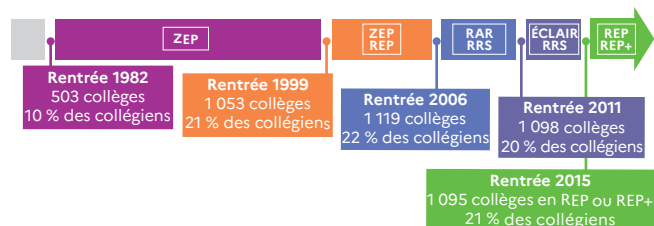
Méthodologie et définitions

À la **rentrée 2006**, l'objectif du plan de relance de l'éducation prioritaire est de renforcer les dispositifs d'aide pédagogique mis en place en distinguant plusieurs niveaux d'action. Pour l'ensemble de l'éducation prioritaire, le collège devient « *l'unité de référence du réseau qu'il crée avec les écoles élémentaires et maternelles d'où proviennent ses élèves. Sur ce modèle, en lieu et place des réseaux existants dans l'éducation prioritaire, se structurent les 249 réseaux "ambition réussite" (RAR) et les autres réseaux dits "de réussite scolaire" (RRS)* » (circular n° 2006-058 du 30/03/2006).

À la **rentrée 2011**, le programme « écoles, collèges, lycées pour l'ambition, l'innovation et la réussite » (Éclair) est devenu le « centre des politiques de l'éducation nationale en faveur de l'égalité des chances ». Expérimenté sur 105 établissements, relevant ou non de l'éducation prioritaire, à la rentrée 2010 (circular n° 2010-096 du 07/07/2010), il a été étendu à la quasi-totalité des RAR à la rentrée 2011 (245 collèges RAR sur 254 font partie du dispositif Éclair). Enfin, le périmètre de l'éducation prioritaire a évolué en se fondant sur « *un indice social unique permettant de mesurer les difficultés rencontrées par les élèves et leurs parents, et leurs conséquences sur les apprentissages* ». L'ensemble des collèges a été analysé à partir de quatre paramètres de difficulté sociale dont on sait qu'ils impactent la réussite scolaire : les taux de PCS défavorisées, taux de boursiers, taux d'élèves résidant en zone urbaine sensible, taux d'élèves en retard à l'entrée en sixième. Ainsi, à la rentrée 2014, cette refonte a concerné de façon expérimentale 102 réseaux dits d'éducation prioritaire préfigurateurs (REP+).

À la **rentrée 2015**, ce dispositif a été étendu aux réseaux REP et REP+. Un réseau regroupe un collège et les écoles de son secteur. L'importance du réseau est ainsi réaffirmée.

La méthodologie concernant les **évaluations nationales exhaustives** en CP est consultable sur la [fiche 21](#).



7 Le climat scolaire

Les **absences non justifiées des élèves** correspondent aux absences sans motif ainsi qu'aux absences motivées dont l'excuse donnée n'a pas été considérée comme légitime ou recevable par l'établissement.

Le **taux d'absentéisme** correspond au rapport, un mois donné, du nombre d'élèves absents de façon non justifiée quatre demi-journées ou plus par mois sur l'effectif total.

Le **temps d'enseignement perdu** est calculé, pour un mois donné, par le nombre total des heures d'absence – justifiées ou non – rapporté au nombre total d'heures d'enseignement de l'établissement. Cet indicateur estime l'incidence globale de l'absence des élèves sur l'enseignement qui leur était dû.

L'enquête annuelle auprès des établissements publics du second degré sur le **temps d'enseignement non assuré auprès des élèves** (Tenae) a pris la suite, à partir de l'année scolaire 2017-2018, de l'enquête sur les absences non remplacées des enseignants (ANR). L'unité d'observation est l'heure d'enseignement et non plus la demi-journée comme dans l'enquête ANR. De plus, l'échantillon d'établissements interrogé a lui aussi été renouvelé et élargi aux académies d'outre-mer.

La rénovation de l'enquête sur le temps d'enseignement non assuré induit un saut de série à cause du changement d'échantillon et de l'intégration des établissements des DROM d'une part, en raison du changement d'unité d'observation qui passe de la demi-journée à l'heure d'autre part.

Mise en place à la rentrée 2007, l'**enquête Sivis** (Système d'information et de vigilance sur la sécurité scolaire) permet le recueil de données sur la violence en milieu scolaire. Chaque mois, les chefs d'établissement signalent si des incidents ont eu lieu, et les décrivent le cas échéant selon leurs grandes caractéristiques (type de fait, lieu, auteur, victime, circonstances, suites données). Afin de garantir l'homogénéité des données recueillies entre établissements, l'enquête est centrée sur les actes les plus graves. Ainsi, pour certains types de faits n'impliquant que des élèves, seuls les incidents présentant un caractère de gravité suffisant au regard des circonstances et des conséquences de l'acte (motivation à caractère discriminatoire, situation de harcèlement, etc.) sont enregistrés. Par ailleurs, par l'atteinte grave qu'ils représentent à l'institution scolaire,



tous les incidents impliquant un personnel de l'établissement sont retenus. En 2017, le label de qualité statistique et d'intérêt général a été attribué à l'enquête Sivis par le Conseil national de l'information statistique (Cnis). Les données collectées sont protégées par le secret statistique et ne peuvent être exploitées que dans un but statistique, ce qui exclut toute comparaison entre des établissements identifiables.

Les enquêtes nationales de climat scolaire et de victimation ont été réalisées auprès des collégiens au printemps 2017 (après celles de 2011 et 2013), des lycéens au printemps 2018 (après celle de 2015) et des élèves de CM1-CM2 au printemps 2021. Ces enquêtes visent à mesurer la manière dont les élèves perçoivent le climat scolaire au sein de leur établissement. Elles fournissent également des indicateurs statistiques permettant de caractériser les éventuelles **atteintes** subies depuis le début de l'année scolaire dans le cadre scolaire, que celles-ci aient fait ou non l'objet d'un signalement au sein de l'établissement ou auprès des autorités policières ou judiciaires. Le questionnaire se présente sous format informatisé ou papier et s'articule autour de trois grands thèmes : le climat scolaire, l'expérience scolaire et les éventuelles atteintes subies. Pour chacun des faits évoqués, il est demandé sa fréquence, son lieu et la qualité des auteurs (élèves, groupe d'élèves, professeurs, adultes). Les enquêtes sont systématiquement représentatives au niveau national. Le champ géographique est donc la France métropolitaine et les DROM (sans Mayotte en 2021 pour des raisons logistiques). L'enquête auprès des collégiens en 2017 a été réalisée auprès d'un échantillon de 360 collèges, celle des lycéens auprès d'un échantillon de 300 lycées et celle des élèves de CM1-CM2 a concerné 300 écoles.

« L'investissement »

8/9/10/11

La dépense pour l'éducation

La dépense d'éducation pour le premier degré

La dépense d'éducation pour le second degré

La dépense d'éducation pour l'enseignement supérieur

Le compte de l'éducation mesure l'effort monétaire que la collectivité nationale consacre au système éducatif. Il constitue un compte satellite de la comptabilité nationale et a un statut de compte économique permettant de rassembler et d'organiser, dans un cadre synthétique, l'ensemble des flux relatifs aux dépenses d'éducation et à leur financement. Ces dépenses sont évaluées chaque année avec des méthodes, un champ et des concepts qui évoluent périodiquement. Pour permettre un suivi chronologique, les principales séries de données sont alors réropolées et les montants ainsi recalculés peuvent donc différer de ceux des éditions précédentes de *L'état de l'École*. Les montants des dépenses de la dernière année publiée sont des montants provisoires.

L'enseignement spécialisé du premier degré n'est pas distingué de l'enseignement élémentaire dans le compte de l'éducation (*fiche 9*).

La dépense intérieure d'éducation (DIE) agrège toutes les dépenses effectuées par l'ensemble des agents économiques pour les activités d'éducation : enseignement, organisation du système éducatif (administration générale, orientation, documentation pédagogique et recherche sur l'éducation), restauration et hébergement, médecine scolaire, transports et dépenses demandées par les institutions (fournitures, livres, habillement).

La dépense moyenne d'éducation par élève ou étudiant pour l'année n est calculée en rapportant la DIE (à l'exclusion des activités de formation continue ou extrascolaires) aux effectifs d'élèves ou d'étudiants de l'année civile n calculés en prenant deux tiers des effectifs de l'année scolaire $n - 1/n$ et un tiers de ceux de l'année scolaire $n/n + 1$.

Prix constants : estimation utilisée afin de corriger l'effet de la hausse des prix, permettant ainsi de suivre l'évolution en « volume » des dépenses d'éducation (à prix constants). Le déflateur utilisé est le prix du PIB. Il est calculé à partir des évolutions du PIB en valeur

Méthodologie et définitions

et en volume. Celles-ci se sont écartées en 2020 en lien avec la crise sanitaire, ce qui a alors suscité un fort effet prix.

Financement initial : financement avant prise en compte des transferts entre les différents agents économiques. C'est donc ce qui est à la charge effective de chacun des agents. Par exemple, les bourses versées par l'État aux ménages sont comptées comme dépenses de l'État, financeur initial, tandis que les dépenses réalisées par les ménages avec les bourses reçues ne sont pas comptées.

Comparaisons internationales : données issues de *Regards sur l'Éducation*, publication annuelle de l'OCDE. Les dépenses consacrées à l'éducation de l'enseignement élémentaire au supérieur sont rapportées aux PIB nationaux (**fiche 8**). Cet indicateur de l'OCDE diffère de l'indicateur national. En particulier, les comparaisons internationales ne retiennent ni les dépenses allouées au préélémentaire, ni celles consacrées aux formations de type extrascolaire (formation professionnelle continue, cours du soir), ni certains achats de biens et services financés par les ménages, comme les leçons particulières, car il s'agit de dépenses en dehors des établissements. En revanche, elles intègrent les dépenses de recherche-développement relatives à certains organismes (ex. : CNRS). L'indicateur international relatif à la dépense par élève ou étudiant (**fiches 9 à 11**) est présenté en équivalents dollars convertis en utilisant les parités de pouvoir d'achat qui sont des taux de conversion monétaire permettant d'exprimer dans une unité commune les pouvoirs d'achat des différentes monnaies.

12 Les personnels de l'Éducation nationale

La **mission** d'un agent de l'Éducation nationale correspond à l'activité majoritairement pratiquée au cours de l'année scolaire par cet agent. Elle est définie pour chaque agent au vu de ses différentes affectations.

On appelle **mission d'enseignement** l'ensemble des missions où la personne passe la majorité de son temps à transmettre le programme à des élèves. Les autres missions regroupent tout le personnel ayant une mission qui ne consiste pas à enseigner : animation pédagogique, direction d'un établissement du second degré, vie scolaire, inspection, etc.

Les personnels désignés comme « enseignants » pour cette fiche sont uniquement ceux en mission d'enseignement, qu'ils soient

titulaires ou non. Les personnels appartenant aux corps enseignant (professeurs des écoles, professeurs agrégés, professeurs certifiés, professeurs de lycées professionnels, etc.) peuvent en effet également occuper d'autres fonctions au sein de l'Éducation nationale (animation pédagogique, encadrement, administration, etc.).

13 Les salaires des enseignants

Pour mesurer les niveaux de salaires des enseignants, plusieurs indicateurs coexistent.

Les **indicateurs de salaire hors comparaisons internationales** présentés dans cette fiche sont des **salaires nets en équivalent temps plein (EQTP)**. Le salaire net en EQTP correspond au salaire qui serait perçu si toutes les personnes avaient travaillé à temps plein toute l'année. Dans cette approche, les personnes sont prises en compte au prorata du temps de travail qu'elles ont effectué durant l'année. Ce calcul en EQTP permet de s'affranchir des différences de temps de travail et facilite ainsi les comparaisons entre corps, mais aussi entre femmes et hommes. La méthodologie de calcul des salaires est détaillée dans le chapitre 7 du *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire*.

Pour les **comparaisons internationales**, les indicateurs retenus par l'OCDE (et développés conjointement avec le réseau européen Eurydice) visent à diminuer les sources de différences entre pays : les différences de niveau de vie sont prises en compte par la conversion des salaires en parité de pouvoir d'achat, les différences de régimes sociaux par l'usage du salaire brut et non du salaire net, etc. L'indicateur permet des comparaisons entre pays, mais pas de comparer directement les fiches de paie. Enfin, seules les personnes à temps complet sont prises en compte.

Les **données internationales sur les salaires statutaires** correspondent à la rémunération de base des enseignants les plus représentatifs à chaque niveau d'enseignement (en France, professeurs des écoles dans le premier degré et certifiés dans le second degré public). Outre le traitement indiciaire, seules les primes et allocations dues à toute ou grande partie des enseignants concernés sont prises en compte (c'est le cas, entre autres, des indemnités de résidence en France). Quant aux **salaires effectifs**, ils couvrent l'ensemble des enseignants titulaires et incluent donc les professeurs agrégés dans le second degré en France. Ils correspondent au salaire brut sur la



fiche de paie, incluant l'ensemble des primes et la rémunération des heures supplémentaires, reflétant ainsi mieux les caractéristiques individuelles des enseignants.

14 Les moyens « enseignants » consacrés aux élèves

Le **nombre moyen d'élèves par enseignant** correspond à l'effectif d'élèves divisé par le nombre d'enseignants en équivalent temps plein. Cet indicateur permet des comparaisons internationales des taux d'encadrement. Cet indicateur ne doit pas être confondu avec le nombre d'élèves par classe.

L'**indicateur H/E (heures par élève)** mesure les moyens en enseignement alloués par élève. Il correspond au rapport du nombre d'heures hebdomadaires d'enseignement délivrées par des enseignants à un niveau de formation donné, au nombre d'élèves dans ce niveau de formation. Il dépend notamment des horaires des programmes et des tailles des structures dans lesquelles sont faits les enseignements.

« Contexte scolaire et formation des personnels »

15/16/17/18

La préparation au métier d'enseignant

La formation continue des enseignants des premier et second degrés

Le ressenti professionnel des enseignants à l'école et au collège

Les pratiques de classe des enseignants

L'**enquête internationale Talis** (*Teaching And Learning International Survey*) a pour objectif de recueillir des données sur l'environnement pédagogique et les conditions de travail des enseignants dans les établissements scolaires des niveaux 1 et 2 de la classification internationale type de l'éducation (respectivement l'enseignement élémentaire et le collège pour la France).

Dans l'enseignement élémentaire, les données ont été collectées dans 15 pays en 2018, dont 7 pays de l'Union européenne (Angleterre, Belgique [Flandre], Danemark, Espagne, France, Pays-Bas et Suède). Cependant les données des Pays-Bas ne sont pas exploitables compte tenu d'un taux de participation insuffisant. Dans l'enseignement secondaire, les résultats concernent 48 pays en 2018 dont 23 de l'UE.

Le terme « Formation continue » a été retenu dans la version française des questionnaires Talis, pour *Teacher professional development* en anglais, employé plus largement pour désigner l'ensemble des activités (formelles ou informelles) suivies par les enseignants pour développer leurs compétences, leurs connaissances, leur expertise et d'autres aspects en rapport avec leur métier.

Les indicateurs de la **formation continue** calculés ici pour les enseignants face à élèves des premier et second degré sont le **taux d'inscription**, rapport entre le nombre de personnes ayant fait acte de candidature à un module sur l'effectif de la population étudiée, le **taux d'accès**, rapport entre le nombre de personnes présentes (a assisté à au moins une heure de formation sur un module) et l'effectif de la population étudiée, et le **temps passé**, calculé en jours par personne à partir du nombre de journées stagiaires effectuées.

Méthodologie et définitions

19 Les conditions d'accueil dans le premier degré

Nombre d'élèves par classe (E/C) : lorsqu'une classe regroupe à la fois des élèves de niveau préélémentaire et des élèves de niveau élémentaire, le calcul du E/C nécessite un traitement particulier. La méthode retenue ici consiste à comptabiliser les élèves dans leurs niveaux respectifs et à segmenter la classe. Par exemple, si une classe est constituée de 5 élèves de niveau préélémentaire et de 15 élèves de CP, le E/C préélémentaire intégrera les 5 élèves de maternelle au numérateur et 0,25 classe au dénominateur, tandis que le E/C élémentaire intégrera les 15 élèves de CP au numérateur et 0,75 classe au dénominateur.

Équipement informatique et numérique :

- un **terminal fixe** est un ordinateur de bureau type PC avec, généralement, clavier et écran séparés, et une unité centrale (tour).
- un **terminal mobile** peut être un ordinateur portable, un netbook, un ultrabook, une tablette, un terminal de classe mobile ou tout objet mobile permettant de travailler avec des outils numériques et/ou accéder à un réseau local ou internet (à l'exception des smartphones).
- les **outils de vidéoprojection** sont les vidéoprojecteurs, les Tableaux blancs interactifs (TBI), les Tableaux numériques interactifs (TNI), les Vidéoprojecteurs Interactifs (VPI) et tout autre dispositif similaire.

20 Les conditions d'accueil dans le second degré

Le terme « **classe** » ou « **division** » est utilisé pour dénommer et dénombrer les structures pédagogiques dans lesquelles sont inscrits les élèves pour suivre les enseignements de tronc commun définis dans les programmes. Le chef d'établissement inscrit chacun des élèves dans une classe et une seule. Dans la très grande majorité des cas, une classe regroupe des élèves d'une seule formation. Mais il peut arriver que des élèves de différentes formations soient regroupés dans une seule classe pour suivre une partie des enseignements de tronc commun, par exemple les matières des disciplines générales dans les filières professionnelles. Dans ce cas, le niveau de la classe sera celui de la formation majoritairement représentée dans la classe.

Nombre moyen d'élèves par classe ou division (E/D) : quotient du nombre d'élèves par le nombre de classes. Dans cette page, les

élèves sont comptés en fonction du cycle d'études suivi. Ainsi, sont retenus dans le calcul de la classe de troisième, tous les élèves, qu'ils soient scolarisés dans les collèges ou dans les lycées professionnels.

Un « **groupe** » concerne un sous-ensemble d'élèves d'une division qui suivent un enseignement ayant donné lieu à un dédoublement (travaux pratiques, dirigés, module, etc.). Il peut aussi réunir des élèves issus de plusieurs divisions pour l'enseignement des options, des langues vivantes ou anciennes. Une « **structure** » pédagogique (division ou groupe) réunit des élèves qui suivent en commun des enseignements.

Nombre moyen d'élèves par structure (E/S) : cet indicateur mesure le nombre d'élèves dont un enseignant a la charge en moyenne pendant une heure. Sa formule est :

$$E/S = \frac{\sum h_i x_i}{\sum h_i}$$

où h_i est le nombre d'heures d'enseignement assurées devant la structure (classe entière ou groupe) et x_i est l'effectif d'élèves de la structure.

Dans les niveaux de formation où peu d'heures sont effectuées en groupes, le nombre d'élèves par structure est proche du nombre d'élèves par division.

Pour les précisions sur l'équipement informatique et numérique, se reporter à la **fiche 19**.

« Les acquis des élèves »

21 Les évaluations de début de CP et CE1

Les **évaluations Repères** début de CP et début de CE1 portent sur l'ensemble des élèves scolarisés dans les écoles publiques et privées sous contrat en France métropolitaine, dans les DROM, la Polynésie Française et Saint-Pierre-et-Miquelon. Le dispositif permet de recueillir les réponses de près de 1,6 million d'élèves par an répartis dans près de 33 000 écoles.

Tous les élèves des classes de CP et de CE1 sont évalués sur support papier en septembre. L'objectif est de fournir aux enseignants, pour chacun de leurs élèves, des points de repères fiables sur certaines de leurs capacités cognitives fondamentales, afin d'apporter rapidement une réponse pédagogique appropriée aux difficultés qu'ils pourraient rencontrer. Les résultats de ces évaluations permettent de répartir les élèves en différents groupes de niveaux. Des seuils de réussite, propres à chaque série d'exercices, ont été déterminés :
– un seuil en deçà duquel on peut considérer que les élèves rencontrent des difficultés et donc qu'un besoin d'accompagnement est identifié (**seuil 1**) ;

– un seuil pour des élèves dont les acquis semblent fragiles (**seuil 2**).
La première campagne d'évaluations exhaustives aux niveaux CP et CE1 a eu lieu en septembre 2018. Pour cette session, les exercices destinés aux élèves ont été expérimentés en mai 2018 sur le niveau précédent (grande section pour le CP, CP pour le CE1). Cette expérimentation a permis d'assurer une standardisation scientifique des épreuves et d'évaluer les exercices en conditions réelles de classe, en tenant compte du retour des enseignants et des inspecteurs.

En 2021 au début du CP, les élèves passent trois séquences de 10 minutes chacune en français et deux séquences de 10 minutes en mathématiques. En début de CE1, chaque évaluation se compose de cinq séquences : trois en français (deux séquences collectives de 12 minutes et une séquence individuelle de lecture de deux fois une minute) et deux séquences en mathématiques de 15 minutes.

22 Les compétences en français et en mathématiques en début de sixième

Le cadre de référence – Afin de disposer d'indicateurs permettant de mieux connaître les résultats des élèves et des établissements pour un pilotage pédagogique efficace (notamment au niveau local), la DEPP a évalué en septembre 2021 sur support numérique tous les élèves de sixième. Ce dispositif doit permettre de fournir des indicateurs au niveau académique et infra-académique et d'objectiver les différences géographiques en matière de performance et d'équité.

La population concernée – 820 000 élèves scolarisés en classes de sixième générales, de Segpa (Section d'enseignement général ou professionnel adapté) ou spécifiques (UPE2A, EREA, ULIS) dans près de 7 000 collèges publics et privés sous contrat en France métropolitaine et dans les départements et régions d'outre-mer (DROM) ainsi qu'en Polynésie française et à Saint-Pierre-et-Miquelon.

Les situations d'évaluation – L'évaluation ne constitue pas un balayage exhaustif des programmes. Les exercices ont permis, pour le français, de tester les connaissances et compétences associées à la « lecture et compréhension de l'écrit », à l'« étude de la langue » et à la « compréhension de l'oral ». Pour les mathématiques, sont concernées les connaissances et compétences associées aux « nombres et calculs », « grandeurs et mesures » et « espace et géométrie ».

La maîtrise de connaissances et des compétences – En français et en mathématiques, des seuils de maîtrise ont été déterminés selon une méthodologie spécifique qui confronte les résultats issus des évaluations standardisées avec le jugement d'enseignants et d'experts sur le niveau des élèves et le contenu des évaluations.

Tests spécifiques – En 2021, deux tests spécifiques ont été proposés aux élèves, l'un portant sur « la compréhension de l'écrit » en français et l'autre sur « la résolution de problèmes » en mathématiques. Les scores aux tests spécifiques ont été calculés à partir du nombre d'items réussis en français (19 items au total) et en mathématiques (15 items au total).

Test de fluence – Pour la première fois en 2021, un test de fluence en lecture a été proposé à l'ensemble des élèves de sixième en France. Le score de fluence correspond au nombre de mots correctement lus en une minute sur un texte standardisé.

Méthodologie et définitions

23 Les compétences en français et en mathématiques en début de seconde

Le cadre de référence – Afin de disposer d'indicateurs permettant de mieux connaître les résultats des élèves et des établissements pour un pilotage pédagogique efficace (notamment au niveau local), la DEPP a évalué en septembre 2021 sur support numérique tous les élèves de seconde. Ce dispositif doit permettre de fournir des indicateurs au niveau académique et infra-académique et d'objectiver les différences géographiques en matière de performance et d'équité.

La population concernée – 720 000 élèves scolarisés en classes de seconde générale, technologique ou professionnelle dans plus de 4 170 lycées publics et privés sous contrat en France métropolitaine et dans les départements et régions d'outre-mer (DROM) ainsi qu'en Polynésie française et à Saint-Pierre-et-Miquelon.

Les situations d'évaluation – L'évaluation ne constitue pas un balayage exhaustif des programmes. Les exercices ont permis, pour le français, de tester les connaissances et compétences associées à la « compréhension de l'écrit », à la « compréhension du fonctionnement de la langue » et à la « compréhension de l'oral ». Pour les mathématiques, l'ensemble des élèves a été évalué sur les connaissances et compétences associées aux « nombres et calculs » et à l'« organisation et gestion de données ». Puis, spécifiquement en seconde générale et technologique sont évaluées la « géométrie de raisonnement » et les « expressions algébriques », tandis qu'en seconde professionnelle sont concernées les connaissances et compétences liées à la « géométrie du calcul » et à la « résolution algébrique de problèmes ».

24 Les compétences des élèves en mathématiques depuis 1987

Les différents programmes d'évaluations considérés dans cette synthèse sont les suivants :

- **évaluations nationales exhaustives** en CP et en CE1 (**fiche 21**) : le domaine de la résolution de problèmes est retenu ici.
- **évaluations nationales** sur échantillons représentatifs : **l'enquête Cedre** (Cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillons) évalue les compétences en mathématiques au regard des attendus

des programmes scolaires ; l'enquête LEC (Lire, écrire, compter) évalue les performances en calcul.

– **évaluations internationales** sur échantillons représentatifs : **l'enquête Timss** évalue les performances en mathématiques au regard des programmes scolaires des différents pays ; **l'enquête PISA** (Programme international pour le suivi des acquis des élèves) évalue la culture mathématique, c'est-à-dire la capacité des élèves de 15 ans à mobiliser leurs compétences et connaissances en mathématiques afin de les appliquer dans des situations variées, relevant de la vie quotidienne ou professionnelle.

Chaque programme d'évaluations adopte une échelle de scores différente. Par exemple, l'enquête PISA situe les élèves sur une échelle de moyenne internationale 500 et d'écart-type 100, alors que Cedre les positionne sur une échelle de moyenne 250 et d'écart-type 50. Afin de pouvoir comparer les tendances, un **score standardisé** est calculé de manière à appréhender les écarts entre chaque année et une année de référence (ici, on a considéré l'année 2005). Plus précisément, pour chacun des programmes d'évaluation, le score standardisé d'une année donnée représente l'écart entre le score moyen de l'année considérée et le score moyen de l'année la plus proche de 2005, exprimé en pourcentage d'écart-type par rapport à l'année 2005.

C'est le même principe qui a été retenu pour rapprocher les écarts de performances entre garçons et filles d'une enquête à l'autre : l'écart standardisé consiste à calculer la différence entre le score moyen des garçons et celui des filles, exprimée en pourcentage d'écart-type d'une année de référence.

25 Les compétences en lecture des jeunes (JDC)

Des tests d'évaluation des apprentissages fondamentaux de la langue française sont pratiqués chaque année à l'occasion de la Journée défense et citoyenneté (JDC). Les jeunes doivent répondre, grâce à un boîtier électronique, aux questions qui défilent sur un grand écran. Leurs réponses, et dans certains cas leurs temps de réaction, sont enregistrés.

Les épreuves de la JDC ont pour objectif de repérer, chez les faibles lecteurs, trois ensembles majeurs de difficultés d'inégales natures :
– une mauvaise automatisation des mécanismes responsables de l'identification des mots : plutôt que de pouvoir consacrer leur



attention à la construction du sens, les lecteurs laborieux doivent la consacrer à la reconnaissance de mots, ce qui devrait se faire sans y réfléchir ;

- une compétence langagière insuffisante : il s'agit essentiellement de la pauvreté des connaissances lexicales ;
- une pratique défaillante des traitements complexes requis par la compréhension d'un document : nombre de jeunes seront peu efficaces dans le traitement de l'écrit, soit par défaut d'expertise, soit par difficultés de maintien de l'attention, bien que ni leur capacité à identifier des mots, ni leur compétence langagière ne soient prises en défaut.

La combinaison de ces dimensions de l'évaluation détermine **huit profils de lecteurs**.

26 Le sentiment de confiance des élèves à l'entrée au collège et au lycée

En septembre 2021, la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) a conduit des enquêtes adossées aux évaluations nationales exhaustives de rentrée en début de sixième, de seconde et de première année de CAP. Les questionnaires, sur support numérique, étaient proposés à la suite des évaluations de français et de mathématiques.

Parmi les questions posées, certaines étaient communes aux trois dispositifs d'évaluation. Trois dimensions étaient concernées :

- les conditions de travail : le nombre d'heures passées à travailler à la maison ;
- le sentiment de confiance face aux tests passés et à l'année scolaire à venir ;
- l'avenir : les orientations futures envisagées (pour les élèves de seconde et de CAP).

Le caractère non obligatoire de la participation à ces questionnaires était mentionné dans le protocole. Néanmoins, plus de 1,5 million d'élèves ont répondu. Les résultats sont donc généralisables.

Le champ concerne les établissements des secteurs public et privé sous contrat en France métropolitaine, dans les départements et régions d'outre-mer (DROM), la Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon.

« Les parcours, l'orientation et l'insertion »

27 Les parcours des élèves

La mesure des divers cas d'orientation à l'issue du CAP : les parcours à l'intérieur du CAP sont complexes et les données recueillies sur l'apprentissage ne permettent pas de distinguer le redoublement dans la même spécialité d'un perfectionnement ou une réorientation dans une autre spécialité. Par ailleurs, l'année terminale de CAP regroupe tous les jeunes inscrits en année terminale, quelle que soit la durée de la formation du CAP suivie, pour des raisons de comparabilité entre la voie scolaire et l'apprentissage.

En revanche, ces parcours peuvent être décrits dans la voie scolaire. Lorsqu'un élève en CAP en 1 an poursuit ses études vers un CAP, c'est majoritairement vers le CAP en 1 an. Il s'agit parfois d'un redoublement dans la même spécialité, mais c'est deux fois plus souvent l'occasion de se former dans le même groupe de spécialité : par exemple, celui du travail du bois et de l'ameublement, dans les trois spécialités des arts du bois, ébéniste ou menuisier. Pour les élèves des terminales CAP en 2 ans, les réorientations en année terminale vers une autre spécialité du même groupe comme dans un autre domaine sont aussi nombreuses que les redoublements dans la même spécialité.

Les **sorties** : les élèves de troisième ou de seconde GT non scolarisés l'année suivante dans le périmètre d'observation sont comptabilisés comme « **sortis** ». Ils ne sont pas pour autant nécessairement sortis du système éducatif, pouvant continuer leur scolarité notamment dans les établissements sanitaires et sociaux ou à l'étranger.

Pour l'**accès à l'enseignement supérieur**, les données se rapportent à des inscriptions de nouveaux bacheliers dans le supérieur (y compris apprentissage en STS toutes séries depuis 2010), juste après leur baccalauréat : un même étudiant pouvant s'inscrire dans plusieurs filières, les taux d'inscription par filière ont été calculés hors doubles inscriptions CPGE- université.

Les « autres formations » correspondent aux écoles d'ingénieurs, aux écoles de commerce, aux grands établissements, aux écoles d'art, aux facultés privées, aux écoles paramédicales et sociales.

Méthodologie et définitions

28 La réussite aux examens

L'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième donne une mesure de la probabilité qu'aurait un jeune de sixième, une année donnée, de réussir l'examen du baccalauréat s'il rencontrait tout au long de son parcours les conditions scolaires que connaissent les autres jeunes cette année-là.

Pour une année scolaire donnée, le calcul combine tous les parcours les plus représentatifs de sixième en terminale jusqu'à l'obtention du diplôme. Il intègre tous les passages dans la classe supérieure, les orientations et réorientations vers les voies générale et technologique d'un côté, professionnelle de l'autre, que ce soit sous statut scolaire ou d'apprenti.

Tous les jeunes fréquentant une année donnée un des niveaux de sixième jusqu'en terminale constituent une cohorte fictive. Le taux intermédiaire d'accès au niveau supérieur est calculé pour chaque niveau, puis ces taux sont multipliés entre eux pour donner les trois composantes de l'indicateur (général et technologique scolaire, professionnel scolaire et professionnel par apprentissage) dont la somme est l'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième.

Les principaux parcours qui mènent au baccalauréat GT passent par le cursus classique en trois ans après la troisième ou par une réorientation en première GT après un CAP ou un BEP. Ce dernier parcours est devenu rare à l'issue de la réforme de la voie professionnelle.

Dans la voie professionnelle, les jeunes intègrent massivement le cursus directement après la troisième. Mais certains se réorientent aussi en fin de seconde GT ou de CAP/BEP vers une seconde ou première professionnelle.

Les jeunes qui quittent le statut scolaire entrent en apprentissage soit en fin de troisième, soit en fin de seconde professionnelle, moins fréquemment en fin de seconde GT.

Tous les passages d'un niveau à l'autre sont attribués à l'académie dans laquelle est inscrit le jeune une année donnée, qu'il reste ou non dans la même académie l'année suivante.

29 Les inégalités sociales dans l'enseignement scolaire

Dans le cadre des évaluations exhaustives des élèves, le taux de maîtrise est défini comme le pourcentage d'élèves ayant obtenu un score satisfaisant à l'évaluation (fiches 22 et 23). Les inégalités sociales de résultats scolaires sont analysées à partir de l'indice de position sociale (IPS). Cet indice est attribué à chaque élève à partir des professions de ses parents ou responsables qui suivent sa scolarité. Il quantifie la façon dont ces professions sont, en moyenne, associées à des conditions plus ou moins favorables à la réussite scolaire (cf. DEPP, 2016, *Éducation & formations*, n° 90).

La maîtrise de la **compréhension de l'écrit** correspond à l'évaluation PISA (Programme international pour le suivi des acquis des élèves) menée sur les élèves de 15 ans, quel que soit le niveau d'enseignement où ils se trouvent. Le **statut économique, social et culturel** (SESC) est défini à partir d'un indice synthétisant le niveau de diplôme des parents, leurs professions, ainsi que les ressources financières et culturelles. Ces informations sont issues d'un questionnaire de contexte adressé aux élèves.

Le niveau de diplôme obtenu dans l'enseignement secondaire est issu du **panel d'élèves entrés en sixième en 2007**. Pour cette fiche, les données portent sur 29 000 élèves de France métropolitaine, qui ont été suivis jusqu'à la fin de leurs études secondaires. Le niveau de diplôme est repéré dix ans après l'entrée en sixième. Les jeunes sans diplôme sont ceux qui n'ont pas de diplôme du secondaire à cette date, ou bien ont seulement le diplôme du brevet. Les milieux sociaux sont connus essentiellement à partir des questionnaires adressés aux familles (ici l'enquête de 2008).

Les données sur les **intentions d'obtenir un diplôme du supérieur** sont issues d'un questionnaire adressé aux élèves dans le cadre de l'évaluation PISA. Une question leur demande : « *lequel de ces diplômes comptez-vous obtenir ?* » Les diplômes du supérieur regroupent le supérieur court (BTS notamment) et long.

30 Les différences de parcours entre filles et garçons

Les évaluations en mathématiques et en français correspondent aux **évaluations exhaustives** de début de CP et de début de CE1

(fiche 21) aux évaluations de début de sixième (fiche 22) et de début de seconde (fiche 23).

Les parts de filles dans les classes de terminale sont une sélection qui présente des sections fortement féminisées ou fortement masculinisées mais également les sections les plus massives.

Les deux derniers indicateurs sont issus d'autres fiches et déclinées en fonction du genre : le **taux d'inscription immédiat** des bacheliers et bacheliers (fiche 27) et la répartition des **sortants de formation initiale** (fiche 34).

31 Les disparités territoriales de parcours et de résultats scolaires

Le milieu social des élèves est résumé par l'**indice de position sociale**. Il s'agit d'une quantification de la profession des parents, en général les responsables légaux de l'élève, parfois un beau-parent ou un membre de la fratrie. Celle-ci tient compte des ressources financières et culturelles possédées en moyenne selon la profession, en utilisant les données sur les familles dans le panel d'élèves entrés en sixième en 2007, suivis par la DEPP (Rocher T., 2016, « Construction d'un indice de position sociale des élèves », *Éducation & formations*, DEPP). Pour chaque département, les données sont calculées sur les élèves scolarisés dans ce département.

La réussite scolaire est mesurée par les pourcentages d'élèves ayant obtenu un score satisfaisant aux évaluations exhaustives de début de sixième, en français et en mathématiques (fiche 22).

La caractérisation des territoires s'appuie sur une **typologie des communes** qui décrit les communes selon des dimensions liées à leur morphologie et leur éloignement aux villes. Les communes urbaines denses et très denses sont définies à partir de critères portant sur la distribution de la population à l'intérieur des communes (grille de densité), et aussi, par le fait qu'elles sont incluses dans une aire d'attraction d'une ville d'au moins 50 000 habitants.

Le **taux de passage** en seconde générale et technologique est calculé en faisant le rapport entre les effectifs d'élèves en seconde GT d'un établissement de l'Éducation nationale lors de l'année scolaire Net les effectifs d'élèves en troisième l'année $n - 1$, scolarisés dans un département. Le dénominateur prend en compte les orientations vers l'enseignement agricole et l'apprentissage. Le champ exclut les dispositifs Segpa et ULIS.

32 Les objectifs de l'Union européenne en matière d'éducation et de formation à l'horizon 2030

Taux de participation à l'éducation des enfants – Les effectifs d'enfants ayant entre 3 ans et l'âge d'instruction élémentaire obligatoire inscrits dans des structures des systèmes d'éducation de la petite enfance (développement éducatif ou enseignement préélémentaire) sont rapportés aux données démographiques d'enfants de la même classe d'âge. Le champ de l'indicateur ne retient que les dispositifs qui sont intégrés dans la Classification internationale type de l'éducation de niveau 0 (CITE 0) : soit développement éducatif (CITE 01) et enseignement préélémentaire (CITE 02).

Sorties précoces de l'éducation et de la formation – Les effectifs d'individus âgés de 18 à 24 ans qui ont tout au plus atteint le premier cycle de l'enseignement secondaire et ne sont ni en éducation ni en formation au cours des 4 semaines précédant l'enquête sont rapportés aux effectifs de la même classe d'âge de l'échantillon en question. Le champ de l'indicateur ne retient que les dispositifs d'éducation formelle ou non formelle. Cet objectif est complété par un indicateur connexe relatif aux individus ayant au moins atteint le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (CITE 3, c'est-à-dire à partir du CAP en France), qui mesure la proportion de personnes âgées de 20 à 24 ans diplômées au moins de l'enseignement secondaire de deuxième cycle, sur la base de données publiée par Eurostat, enquête sur les forces de travail de l'UE.

Note : à la suite de la rénovation du questionnaire de l'enquête Emploi en 2013, la part de sortants précoces en France est corrigée de cette rupture de série pour les années 2010 à 2013 (estimation DEPP).

La **maîtrise insuffisante** correspond à la proportion de jeunes de 15 ans qui se situent strictement en-dessous du niveau 2 sur l'échelle PISA de compétences en compréhension de l'écrit, en mathématiques ou en sciences. Pour rappel, l'OCDE fixe le niveau 2 sur l'échelle PISA de compétences comme le seuil à partir duquel « les élèves commencent à pouvoir utiliser leurs compétences en compréhension de l'écrit pour apprendre et résoudre un large éventail de problèmes concrets » (OCDE PISA 2018, vol. I, Savoirs et savoir-faire des élèves, 2019).

Proportion de diplômés de l'enseignement supérieur – Les effectifs d'individus âgés de 25 à 34 ans ayant atteint un niveau de

Méthodologie et définitions

l'enseignement supérieur (les niveaux de CITE 5 à 8, c'est-à-dire à partir du BTS et du DUT en France) sont rapportés aux effectifs de la même classe d'âge au sein de l'échantillon.

33 Les sorties de formation aux faibles niveaux d'études

Le **taux de sortants de formation initiale peu ou pas diplômés** et la **part des 18-24 ans peu ou pas diplômés** (ou au plus le diplôme national du brevet) et en dehors de tout système de formation (ce dernier indicateur étant appelé également **taux de sortants précoces**) sont des indicateurs nationaux calculés à partir de l'enquête Emploi de l'Insee. Cette enquête vise principalement à observer la situation des personnes sur le marché du travail et comporte un ensemble de questions relatives à la formation initiale et continue. Le taux de sortants précoces est aussi un indicateur européen. La DEPP présente une série de taux de sortants précoces corrigée, de 2003 à 2013, des défauts de détection des diplômes antérieurs à 2013 et de l'élargissement du champ à l'outre-mer en 2014.

Dans l'enquête Emploi, l'échantillon des sortants de formation initiale est de faible dimension. Il est nécessaire de regrouper trois années d'observation afin d'obtenir suffisamment d'individus. L'enquête Emploi ne permet pas de déclinaison à un niveau géographique infranational. En revanche, le recensement de la population de l'Insee permet de calculer un indicateur proche dans son contenu du taux de sortants précoces et de le décliner par académie.

La **part des 16-25 ans peu ou pas diplômés** représente la part de ces jeunes qui sont « sans-diplôme » ou possèdent au mieux le diplôme national du brevet, et qui ne sont pas inscrits dans un établissement d'enseignement. Cet indicateur est calculé à partir du recensement qui résulte des cinq enquêtes annuelles précédentes de recensement.

34 Le niveau d'études de la population

L'**enseignement du second degré** (ou **enseignement secondaire**) du premier cycle correspond aux formations dispensées dans les collèges. L'enseignement secondaire de second cycle correspond aux formations dispensées dans les lycées généraux, technologiques et professionnels (voie scolaire ou en apprentissage).

Le **niveau d'études** est mesuré par le diplôme le plus élevé déclaré par l'individu dans l'enquête Emploi de l'Insee. Cette enquête vise principalement à observer la situation des personnes sur le marché du travail et comporte un ensemble de questions relatives à la formation.

Les indicateurs sur l'éducation issus de l'**enquête Emploi** ont été affectés par des changements dans le questionnaire et de champ introduits à partir de 2013 et dont les effets se sont progressivement diffusés. Les estimations des flux de sortants ont en outre été modifiées dans l'édition 2019 (sortants 2016) pour inclure dans le champ les ménages vivant en communauté. Sauf mention contraire, les séries n'ont pas été rétrolées pour tenir compte de ces ruptures de série.

Dans l'enquête Emploi, l'échantillon des **sortants de formation initiale** est de faible dimension. Il est nécessaire de regrouper trois années d'observation afin d'obtenir suffisamment d'individus.

Les comparaisons entre pays sont fondées sur les **enquêtes nationales sur les forces de travail**. Pour la France, il s'agit de l'enquête Emploi.

L'**origine sociale** est appréhendée, classiquement, par la catégorie socioprofessionnelle des parents dans la nomenclature des professions et catégories socioprofessionnelles (PCS), en donnant la priorité au père, celle de la mère y est substituée lorsque le père est absent, décédé ou n'a jamais travaillé. La PCS d'un retraité ou d'un inactif est celle de son dernier emploi.

La **proportion de jeunes d'une génération qui obtiennent le baccalauréat** correspond à la proportion de bacheliers d'une génération fictive d'individus qui auraient, à chaque âge, les taux de candidature et de réussite observés l'année considérée. Ce nombre est obtenu en calculant, pour chaque âge, le rapport du nombre de lauréats à la population totale de cet âge et en additionnant ces taux par âge. Les calculs ont été faits en utilisant les séries démographiques de l'Insee qui intègrent les résultats des enquêtes annuelles du recensement (mises en place en 2004) et figurent dans la base en vigueur au début de l'année de la publication. Ces données sont disponibles pour la France métropolitaine et les DROM hors Mayotte. Cet indicateur est à distinguer du taux de réussite, qui est calculé en rapportant le nombre d'admis au baccalauréat une année donnée au nombre de candidats présents (c'est-à-dire ayant participé à au moins une épreuve).

35 L'insertion professionnelle des jeunes

Le dispositif InserJeunes, porté par la DEPP et la DARES, permet de rendre compte de l'**insertion professionnelle des sortants de formation professionnelle en lycée ou en apprentissage**. Ce dispositif, qui remplace désormais les enquêtes d'insertion dans la vie active permet notamment de répondre aux exigences de la loi sur la liberté de choisir son avenir professionnel de septembre 2018. Par l'appariement de fichiers de suivi des scolarités et des Déclarations sociales nominatives (DSN), il permet de déterminer si les élèves inscrits en année terminale d'une formation professionnelle sont sortis du système scolaire ou s'ils poursuivent leurs études. Puis, pour les sortants, il permet de déterminer s'ils occupent un emploi salarié à des dates d'observation données (6 mois, 12 mois, 18 mois et 24 mois après la sortie). Ce dispositif ne concerne pas l'académie de Mayotte pour l'instant, car les DSN n'y sont pas encore généralisées.

L'emploi des sortants de formation est mesuré à partir des Déclarations sociales nominatives. Il couvre l'ensemble du champ salarié privé, hors particuliers employeurs, ainsi qu'une partie des salariés du secteur agricole, en France.

Les sortants des formations professionnelles : sont considérés comme sortants les élèves qui ne sont plus inscrits en formation l'année scolaire suivante.

Taux de poursuite d'études : ratio entre l'effectif des jeunes toujours en formation en France (y compris les redoublants) et l'effectif de jeunes en dernière année de formation.

Taux de sortie : complémentaire du taux de poursuite d'études.

Taux d'emploi : ratio entre l'effectif de sortants en emploi salarié et l'effectif de sortants.

36 Le diplôme et l'entrée dans la vie active

Les comparaisons entre pays sont fondées sur les **enquêtes nationales sur les forces de travail** du premier trimestre. Pour la France, il s'agit de l'**enquête Emploi**. Cette enquête vise principalement à observer la situation des personnes sur le marché du travail et comporte un ensemble de questions relatives à la formation initiale et continue.

Les indicateurs sur l'éducation issus de l'enquête Emploi ont été affectés par des changements de questionnaire et de champ à partir

de 2013, dont les effets se sont progressivement diffusés. Sauf mention contraire, les séries n'ont pas été rétopolées pour tenir compte de ces ruptures de série. Les évolutions entre les années antérieures et postérieures à 2013 et 2014 sont à interpréter avec précaution.

Les études formelles sont dispensées par des établissements reconnus et débouchent sur des diplômes. Les études initiales sont des études poursuivies sans interruption de plus d'un an depuis l'école élémentaire.

Le **niveau d'études** est mesuré par le diplôme le plus élevé déclaré par l'individu à l'enquête Emploi.

Le **cumul emploi-études** correspond à la situation où la personne déclare à la fois être en formation initiale et avoir un emploi pendant une semaine donnée.

Un **actif** est une personne en emploi (**actif occupé**) ou au chômage.

Un **inactif** est une personne ni en emploi ni au chômage.

La **part de chômage** est le rapport entre le nombre de chômeurs et l'ensemble de la population correspondante. Elle diffère du taux de chômage, qui est le rapport entre le nombre de chômeurs et le nombre d'actifs (actifs occupés et chômeurs).

Un **chômeur au sens du BIT** est une personne âgée de 15 ans ou plus qui répond simultanément à trois conditions : être sans emploi durant une semaine donnée ; être disponible pour prendre un emploi dans les deux semaines ; avoir cherché activement un emploi au cours des quatre dernières semaines ou en avoir trouvé un qui commence dans moins de trois mois. ■

Niveaux de formation

Nomenclature des niveaux

Les données utilisées dans l'ouvrage utilisent la nomenclature du cadre national des certifications professionnelles (décret n° 2019-14 du 8 janvier 2019), inspirée des classifications européennes et internationales.

Niveau 3 (anciennement V) : CAP, BEP, MC5.

Niveau 4 (anciennement IV) : baccalauréat, BP, BT, BMA, MC4.

Niveau 5 (anciennement III) : DEUG, BTS, DUT, DEUST, DMA (bac + 2).

Niveau 6 (anciennement II) : licence, licence professionnelle, maîtrise, master 1 (bac + 3 et bac + 4).

Niveau 7 (anciennement I) : master, diplôme d'études approfondies, diplôme d'études supérieures spécialisées, diplôme d'ingénieur (bac + 5).

Niveau 8 (anciennement I) : doctorat, habilitation à diriger des recherches (bac + 8).

Cette nomenclature remplace l'ancienne nomenclature des niveaux (VI, V, etc.) fixée par la Commission statistique nationale de la formation professionnelle et de la promotion sociale (nomenclature 1969).

CITE : Classification internationale type de l'éducation

Conçue par l'Unesco au début des années 1970, la Classification internationale type de l'éducation (Cite) permet de classer les programmes et les niveaux d'études de l'ensemble des pays selon une nomenclature unique. Il s'agit d'un outil indispensable aux comparaisons statistiques internationales dans le champ de l'éducation et de la formation. Les effectifs scolarisés, la dépense d'éducation, ou encore les flux de diplômés peuvent ainsi être comparés d'un pays à l'autre.

La Cite définit une échelle de degrés et de cycles d'enseignements progressant des niveaux élémentaires aux complexes. Les niveaux d'études pris en compte sont ceux qui ont été sanctionnés par un diplôme. Les personnes ayant au moins le niveau CITE 3 possèdent ainsi en France au moins un CAP, un BEP ou un baccalauréat. La CITE a été révisée en 2011 ; la CITE 2011 a commencé à s'appliquer à partir des données 2014.

Les cycles de la CITE 2011 sont :

0 : éducation de la petite enfance (01 : programmes éducatifs pour les moins de 3 ans ; 02 : enseignement préélémentaire)

1 : enseignement élémentaire

2 : premier cycle de l'enseignement secondaire

3 : second cycle de l'enseignement secondaire

4 : enseignement post-secondaire non-supérieur

5 : enseignement supérieur de cycle court

6 : licence ou niveau équivalent

7 : master ou niveau équivalent

8 : doctorat ou niveau équivalent

Pour en savoir plus, voir la méthode et les classements de chaque pays : <http://uis.unesco.org/fr/cartographies-de-la-cite>

Table des sigles

B

BEP	Brevet d'études professionnelles
BIT	Bureau international du travail
BP	Brevet professionnel
BTS	Brevet de technicien supérieur
BUT	Bachelor universitaire de technologie

C

CAF	Caisse d'allocations familiales
CAP	Certificat d'aptitude professionnelle
CDI	Contrat à durée indéterminée
Cedre	Cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillons
CFA	Centre de formation d'apprentis
CITE	Classification internationale type de l'éducation
CE1/CE2	Cours élémentaire première année/deuxième année
CM1/CM2	Cours moyen première année/deuxième année
Covid-19	Coronavirus disease 2019
CP	Cours préparatoire
CPGE	Classe préparatoire aux grandes écoles

D

DEPP	Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance
DGESCO	Direction générale de l'enseignement scolaire
DIE	Dépense intérieure d'éducation
DIMA	Dispositif d'initiation aux métiers en alternance
DNB	Diplôme national du brevet
DNE	Direction du numérique éducatif
DROM	Département et région d'outre-mer
DSNJ	Direction du service national et de la jeunesse
DUT	Diplôme universitaire de technologie

E

EP	Éducation prioritaire
EPS	Éducation physique et sportive
EQTP	Équivalent temps plein
EREA	Établissement régional d'enseignement adapté
ESMS	Établissements sociaux et médico-sociaux

G

GT	Général et technologique
-----------	--------------------------

I

ICILS	<i>International Computer and Information Literacy Study</i>
IEA	<i>International Association for the Evaluation of the Educational Achievement</i>
Insee	Institut national de la statistique et des études économiques
IUT	Institut universitaire de technologie

J

JDC	Journée défense et citoyenneté (ex-JAPD)
------------	--

L

LEC	Lire, écrire, compter
LEGT	Lycée d'enseignement général et technologique
LP	Lycée professionnel

M

M1/M2	Master première/deuxième année
MC	Mention complémentaire
MENJS	Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports
MESR	Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

O

OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
-------------	---

P

PIB	Produit intérieur brut
PISA	Programme international pour le suivi des acquis des élèves
PPA	Parité de pouvoir d'achat

R

REP/REP+ Réseau d'éducation prioritaire / Réseau d'éducation prioritaire renforcé

S

Segpa Section d'enseignement général et professionnel adapté

SESC Statut économique, social et culturel

SIASP Système d'information sur les agents des services publics

SIES (Sous-direction des) systèmes d'information et des études statistiques

Sivis Système d'information et de vigilance sur la sécurité scolaire

STAV Sciences et technologies de l'agronomie et du vivant

STI2D Sciences et technologies de l'industrie et du développement durable (ex-STI)

STL Sciences et technologies de laboratoire

STMG Sciences et technologies du management et de la gestion (ex-STG)

STS Section de technicien supérieur

T

Talis *Teaching and Learning International Survey*

TICE Technologies d'information et de communication pour l'enseignement

Timss *Trends in International Mathematics and Science Study*

U

UE Union européenne

UEEA Unité d'enseignement élémentaire autisme

ULIS Unité localisée pour l'inclusion scolaire

Les publications de la DEPP

La direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports propose diverses publications présentant les données statistiques complètes résultant d'enquêtes systématiques, mais aussi des séries d'indicateurs analytiques, des articles méthodologiques ou de synthèse, des résultats d'études ou de recherches. Cette offre de publications de la DEPP permet une actualisation et différentes lectures du fonctionnement et des résultats de notre École.



Repères & références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche (2022)

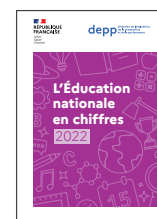
Toute l'information statistique disponible sur le système éducatif et de recherche français déclinée en plus de 180 thématiques.

📄 Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne.

Mise à disposition des tableaux de données au format Excel.

📅 Nouvelle édition annuelle.

📖 Ouvrage relié, 404 pages.

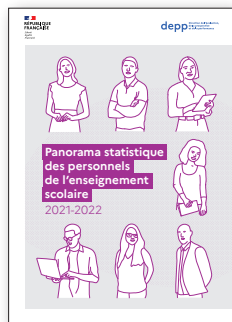


L'Éducation nationale en chiffres (2022)

Les caractéristiques et les tendances du système éducatif français en quelques chiffres-clés.

Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne. 📄

Actualisation annuelle. 📅



Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire (2021-2022)

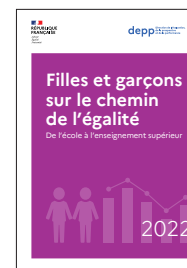
Un panorama de l'ensemble des personnels enseignants et non enseignants qui réunit les indicateurs utiles au pilotage des ressources humaines du ministère.

📄 Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne.

Mise à disposition des tableaux de données au format Excel.

📅 Nouvelle édition annuelle.

📖 Ouvrage broché, 368 pages.



Filles et garçons sur le chemin de l'égalité (2022)

Les principales données statistiques sur les résultats et parcours scolaires comparés des filles et des garçons.

Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne. 📄

Actualisation annuelle. 📅

Tous les contenus sont accessibles gratuitement en ligne.
La plupart proposent le téléchargement d'un format imprimable et de tableaux de données :
www.education.gouv.fr/etudes-et-statistiques



L'Europe de l'éducation en chiffres

Panorama international qui propose une grande variété d'indicateurs permettant de confronter les multiples dimensions en jeu dans la réussite éducative, et ce pour chacun des pays de l'Union européenne face à des objectifs communs désormais portés par des cibles chiffrées.

↓ Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne.

📅 Édition trisannuelle.

📖 Ouvrage relié, 88 pages.

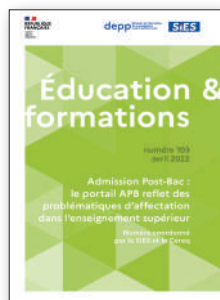
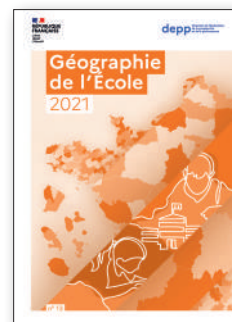
Géographie de l'école (2021)

Analyse des disparités territoriales du système d'éducation et de formation, illustrée par des cartes et accompagnée de données détaillées aux différentes mailles d'observation (département, académie et région académique).

Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne. ↓

Édition trisannuelle. 📅

Ouvrage broché, 108 pages. 📖



Éducation & formations

Analyses et études statistiques originales sur les grands enjeux de l'éducation, de la formation ou de la recherche.

↓ Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne.

📅 Revue scientifique, 2 à 3 numéros par an.

Documents de travail

Les documents de travail de la DEPP présentent les résultats de travaux à caractère technique ou des exploitations statistiques détaillées non disponibles sur d'autres supports.



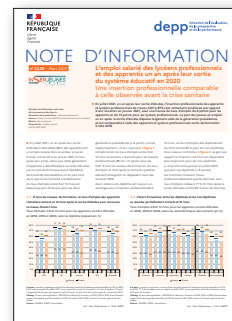
Notes d'Information

Les résultats les plus récents issus des exploitations d'enquêtes et d'études statistiques :
mise au point sur des données périodiques (constat de rentrée, résultats du bac)
ou conjoncturelles (évaluation des acquis des élèves),
sur les conclusions d'analyses plus structurelles (mobilité des enseignants)
et les comparaisons internationales (rapport Eurydice sur l'enseignement des langues en Europe).

Feuilletable et téléchargeable en ligne. ↓

Mise à disposition des tableaux de données au format Excel.

40 à 50 Notes par an. 📅



L'état de l'École en ligne

Le ministère chargé de l'Éducation nationale et de la Jeunesse participe au débat public général sur le système éducatif français en assurant l'accès des citoyens et des spécialistes aux informations et analyses qu'il détient. À ce titre, il encourage la meilleure utilisation et la plus large diffusion possibles des informations statistiques de cet ouvrage. Les contenus de *L'état de l'École* sont ainsi mis à disposition sur le site web institutionnel.

Toute reproduction partielle est autorisée sans demande préalable ; l'utilisateur veillera toutefois à ce que la source soit bien mentionnée.

Consultez *L'état de l'École* en ligne à l'adresse :

www.education.gouv.fr/EtatEcole2022

- téléchargez l'ouvrage au format PDF ;
- téléchargez les **tableaux et graphiques** de la publication au format Excel.

Retrouvez sur le site web du ministère en charge de l'Éducation nationale et de la Jeunesse l'ensemble des **données publiques** couvrant tous les aspects structurels de l'éducation :

- les derniers résultats d'enquêtes ;
- les publications et rapports de référence ;
- des données détaillées et actualisées ;
- des répertoires, nomenclatures et de la documentation ;
- des jeux de données en open data.

www.education.gouv.fr/etudes-et-statistiques

- les séries chronologiques de données statistiques sur le système éducatif :

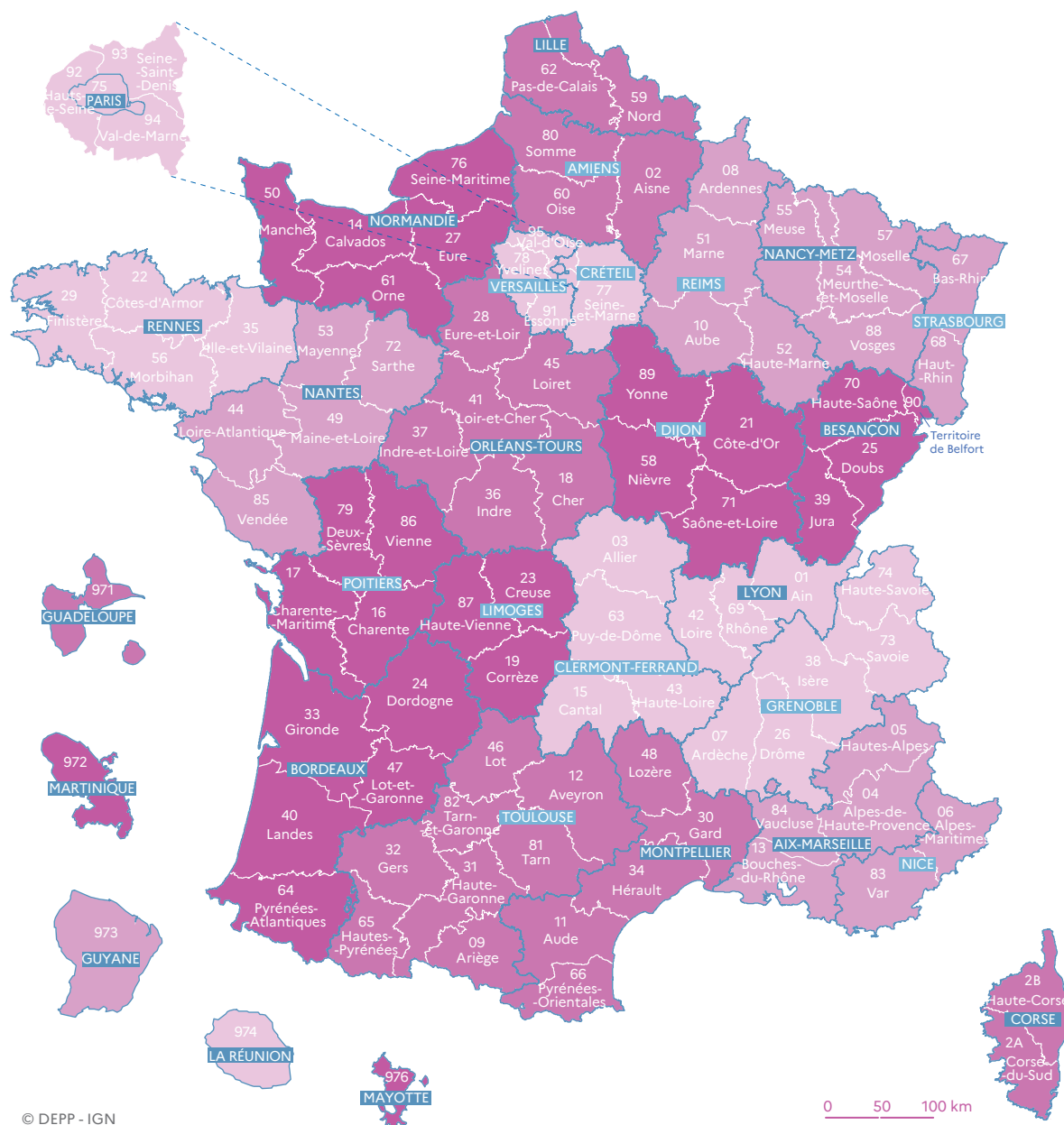
www.education.gouv.fr/series-chronologiques-de-donnees-statistiques-sur-le-systeme-educatif

Vous recherchez une information statistique ?

Rendez-vous sur DΣPPaDoc, le catalogue qui rassemble toutes les publications et archives de la statistique sur l'éducation et la formation :
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr>

Besoin d'aide pour trouver une information ?
depp.documentation@education.gouv.fr

Achevé d'imprimer en octobre 2022
sur les presses de Dejalink,
93240 Stains



© DEPP - IGN

Depuis le 1^{er} janvier 2020, 18 régions académiques sont mises en place pour répondre au nouveau cadre régional créé par la loi du 16 janvier 2015.

- Région académique
- Limite d'académie
- LYON** Recteur de région académique
- NICE** Recteur d'académie
- 38 Département

L'état de l'École

2022

Véritable panorama du système éducatif français, *L'état de l'École* rassemble les indicateurs statistiques les plus pertinents pour analyser les évolutions et les tendances dans l'éducation.

Scolarité des élèves, investissements, climat scolaire, formation des personnels, acquis des élèves, parcours, orientation et insertion professionnelle. Toutes ces dimensions sont abordées à travers 36 fiches synthétiques illustrées par des graphiques, cartes ou tableaux.

Des indicateurs internationaux permettent d'établir des comparaisons et de situer la France parmi d'autres pays. Certaines fiches rendent compte des inégalités sociales, des différences de genre et des disparités territoriales.

L'ensemble des analyses et indicateurs de ce numéro ainsi que des données complémentaires sont disponibles en ligne sur le site du ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse.

↓ Téléchargeable sur
education.gouv.fr/EtatEcole2022



ISBN 978-2-11-162582-2
e-ISBN 978-2-11-167860-6

