



RÉPUBLIQUE
FRANÇAISE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

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

L'état de l'École

2024



Une analyse statistique
du système éducatif

n° 34

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
8 Le bien-être des élèves	p. 28

■ Les budgets et les financements

9 La dépense pour l'éducation	p. 30
10 La dépense moyenne par élève ou étudiant	p. 32
11 Les personnels de l'éducation nationale	p. 34
12 Les salaires des enseignants	p. 36
13 Les moyens « enseignants » consacrés aux élèves	p. 38

■ Le contexte scolaire et la formation des personnels

14 La préparation au métier d'enseignant	p. 40
15 La formation continue des enseignants des premier et second degrés	p. 42
16 Les pratiques de classe des enseignants	p. 44
17 L'enseignement du français en classes de CM2 et de troisième	p. 46
18 Les conditions de travail et le bien-être des personnels	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, de CE1 et de CM1.....	p. 54
22	Les compétences en français et en mathématiques en début de sixième et de quatrième.....	p. 56
23	Les compétences en français et en mathématiques en début de seconde et de CAP.....	p. 58
24	Les compétences en lecture des jeunes.....	p. 60
25	La culture mathématique selon l'enquête PISA.....	p. 62
26	L'éducation au développement durable dans l'Union européenne.....	p. 64
27	Le sentiment de confiance des élèves au collège et au lycée.....	p. 66

■ Les parcours, l'orientation et l'insertion

28	Les parcours des élèves.....	p. 68
29	Les inégalités sociales de compétences.....	p. 70
30	Les inégalités sociales de parcours scolaire.....	p. 72
31	Les différences de parcours entre filles et garçons.....	p. 74
32	Les disparités territoriales de parcours et de résultats scolaires.....	p. 76
33	Les objectifs de l'Union européenne en matière d'éducation et de formation à l'horizon 2030.....	p. 78
34	Les sorties de formation aux faibles niveaux d'études.....	p. 80
35	Le niveau d'études de la population.....	p. 82
36	L'insertion professionnelle des jeunes de la voie professionnelle.....	p. 84
37	Le diplôme et l'entrée dans la vie active.....	p. 86

Méthodologie et définitions.....	p. 88
---	-------

Niveaux de formation.....	p. 103
----------------------------------	--------

Table des sigles.....	p. 104
------------------------------	--------

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 matière d'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 2024 présente 37 fiches structurées autour de cinq entrées :

- **Les élèves** : ce chapitre présente les contextes de scolarisation de l'ensemble des élèves avec notamment un éclairage approfondi sur le bien-être 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, avec un focus sur l'enseignement du français ;
- **Les acquis des élèves** : ce chapitre synthétise les résultats et les acquis des élèves lors des évaluations nationales et internationales et propose une nouvelle fiche sur l'éducation au développement durable ;
- **Les parcours, l'orientation et l'insertion** : ce chapitre retrace les parcours des élèves, leur orientation et leur insertion professionnelle.

Chacune des fiches propose :

- des figures exposées dans la version imprimée de l'ouvrage ainsi que d'autres, uniquement disponibles en ligne ;
- des précisions de méthodologie ou de définition sur les indicateurs analysés (p. 88-102) ;
- des encadrés « Pour en savoir plus », si le lecteur souhaite approfondir ces thématiques.

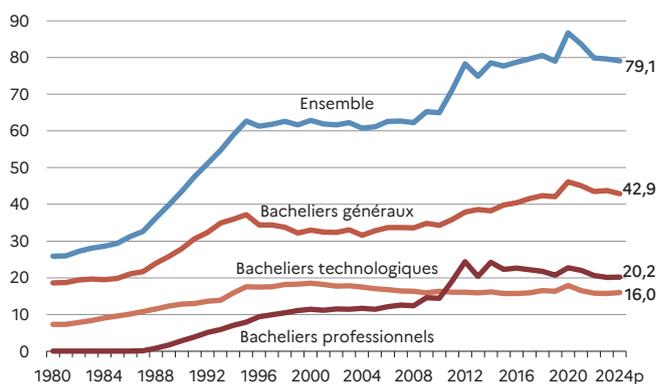
Les autres publications régulières de la DEPP, « Filles et Garçons, sur le chemin de l'égalité de l'école à l'enseignement supérieur », « L'Europe de l'éducation en chiffres », « Géographie de l'École » et « Repères et Références Statistiques », sont présentées en fin d'ouvrage (p. 106-107).

La France atteint les objectifs européens de réduction des sorties précoces du système éducatif et d'élévation du niveau de diplôme des jeunes

Sur le long terme, l'École a permis de diplômer et de qualifier beaucoup plus de jeunes. Réduire les sorties précoces du système éducatif est une orientation politique de la France depuis de nombreuses années, partagée avec les pays de l'Union européenne (UE). Avec 8 % de sortants précoces en 2023, la France a divisé cette part par cinq depuis la fin des années 1970. Elle se situe en deçà de l'objectif de 9 % fixé par l'UE à l'horizon 2030 (fiches 33 et 34).

La part de bacheliers dans une génération est en augmentation continue et atteint 79 % en 2023 (fiche 35). Cette hausse a été amorcée par 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. Après avoir atteint un premier palier dans les années 1990, la part des bacheliers dans une génération repart à la hausse à partir des années 2010 avec la rénovation de la voie professionnelle et la progression des taux de réussite aux examens ► **figure 1**.

► 1 Proportion de bacheliers dans une génération (en %)



p : données provisoires pour 2022 à 2024. Pour la session 2024, les chiffres ont été établis à partir des résultats provisoires de la session de juin du baccalauréat 2024.

Lecture : en juin 2024, en données provisoires, 79,1 % d'une génération est titulaire du diplôme du baccalauréat, 42,9 % en général, 16,0 % en technologique et 20,2 % en professionnel.

Note : par le jeu des arrondis, la somme des proportions de bacheliers dans une génération affichées par voie peut être légèrement différente de la proportion totale de bacheliers dans une génération.

Champ : France hors DROM jusqu'en 2000, France hors Mayotte à partir de 2001.

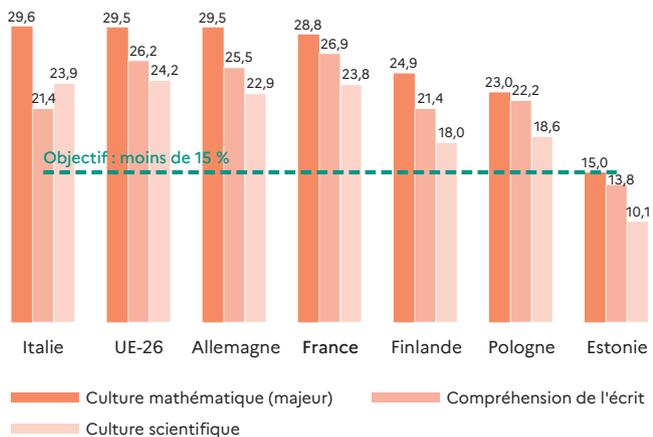
Source : DEPP, systèmes d'information Ocean, Cyclades ; ministère chargé de l'agriculture ; Insee, estimations démographiques, traitement DEPP.

L'accès plus massif au baccalauréat a permis d'élargir l'accès à l'enseignement supérieur qui concerne 79 % des néo-bacheliers en 2023 (fiche 28). La moitié des jeunes qui sortent de formation initiale en 2021 sont diplômés de l'enseignement supérieur (fiche 35). Au niveau européen, la France se situe parmi les pays où la part des 25-34 ans diplômés de l'enseignement supérieur est la plus élevée, tout comme l'Espagne, les Pays-Bas et la Suède (fiche 33).

Des marges de progrès quant à l'acquisition des compétences des élèves

Selon l'enquête PISA 2022, le score moyen en culture mathématique des élèves de 15 ans est en baisse depuis 2012 et la part des élèves en difficulté est passée de 23 % à 29 % (fiche 25). Il y a donc des marges de progrès puisque la cible fixée par l'UE à l'horizon 2030 est de 15 % (fiche 33). C'est également le cas en culture scientifique (24 %) et en compréhension de l'écrit (27 %) où les cibles fixées sont identiques ► figure 2.

► 2 Proportion d'élèves âgés de 15 ans qui ont une maîtrise insuffisante selon le domaine évalué lors de l'enquête PISA 2022 (en %)



Lecture : en moyenne, 29,5 % des élèves âgés de 15 ans dans les pays de l'UE et évalués en 2022 se situent strictement en dessous du niveau 2 sur l'échelle PISA de compétences en culture mathématique (domaine majeur dans cette enquête en 2022), 26,2 % en compréhension de l'écrit et 24,2 % en culture scientifique (domaines mineurs).

Note : PISA 2022 compte 26 pays de l'UE, le Luxembourg n'ayant pas participé.

Champ pour la France : élèves de 15 ans scolarisés dans des établissements publics et privés sous contrat.

Source : OCDE, enquête PISA 2022, base de données Eurostat [sdg_04_40], données extraites le 25 avril 2024.

La France fait partie des sept pays de l'UE qui intègrent le développement durable parmi le cadre général de compétences des enseignants (fiche 26). Néanmoins, selon l'enquête Timss 2019, les élèves de CM1 obtiennent le score moyen en connaissances environnementales le plus faible des pays de l'UE concernés. Par ailleurs, en France, l'intention des élèves scolarisés en classe de quatrième de participer à des activités de protection de l'environnement reste limitée et dépend de leur niveau de connaissances civiques selon l'enquête ICCS 2022.

La France dépense plus que la moyenne des pays de l'OCDE pour l'éducation

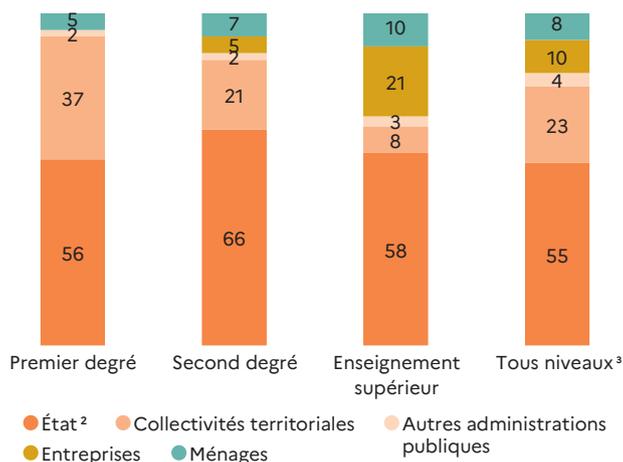
La dépense intérieure d'éducation (DIE) de la France, qui mesure le financement alloué par la Nation pour le fonctionnement et le développement de son système éducatif, est en hausse en euros constants en 2023 et estimée à 190 milliards d'euros (fiche 9). Ce montant représente 5,4 % du produit intérieur brut (PIB), soit un investissement légèrement supérieur à la moyenne des pays de l'OCDE (4,9 %). La DIE est majoritairement assurée par les financeurs publics, et dans une moindre mesure par les entreprises et les ménages ► figure 3.

Elle est dédiée à 37 % au financement du second degré, dans lequel 6,1 millions d'élèves ou d'apprentis sont scolarisés et 482 900 personnels de l'éducation nationale enseignent (fiches 2, 3 et 4 et fiche 11) et à 29 % au financement du premier degré, dans lequel 6,4 millions d'élèves sont scolarisés et 368 600 personnels de l'éducation nationale enseignent (fiche 1 et fiche 11). Le financement de l'enseignement supérieur représente quant à lui 23 % de la DIE.

La dépense moyenne par élève augmente avec le niveau de formation

La dépense moyenne par élève augmente avec le niveau d'études, s'établissant à 8 450 € par élève dans le premier degré, à 11 320 € dans le second degré et à 13 060 € dans l'enseignement supérieur. En lycée, elle est plus élevée en voie professionnelle : 14 470 €, contre 12 660 € pour les formations générales et technologiques (fiche 10). En 40 ans, les dépenses par élève ont augmenté pour

► 3 Structure de la dépense intérieure d'éducation par financeur initial¹ et niveau en 2023 (en %)



1. Voir Méthodologie et définitions p. 91.

2. État = MEN + MESR + autres ministères + reste du monde.

3. Tous niveaux : y.c. formation professionnelle continue et extrascolaire.

Lecture : en 2023, en financement initial, l'État participe à hauteur de 55,1 % de la DIE, tous niveaux.

Note : les données 2023 sont provisoires.

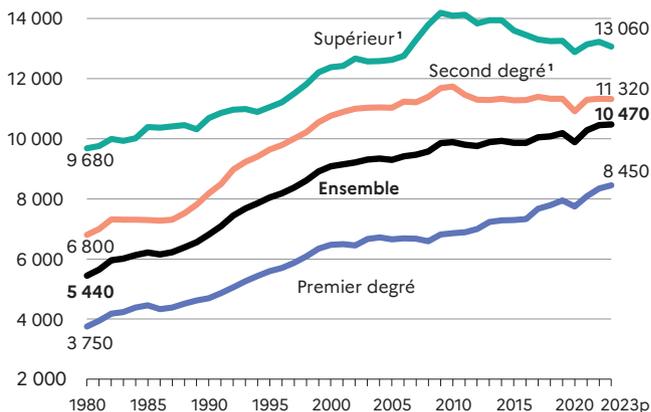
Champ : France, y compris l'apprentissage pour les niveaux du second degré et du supérieur.

Source : DEPP, Compte de l'éducation.

l'ensemble de ces niveaux. Au cours des cinq dernières années, elles n'ont augmenté que dans le premier degré ► **figure 4**.

Les efforts d'investissement récents ont notamment eu pour objectif de diminuer la taille des classes dans le premier degré. Principalement orientée vers les écoles de l'éducation prioritaire (EP) grâce au dédoublement des classes de CP et CE1 puis de grande section, cette priorité au premier degré a aussi bénéficié aux écoles publiques hors EP et aux zones rurales qui ont également vu la taille de leurs classes diminuer (**fiche 19**). Dans le second degré, le nombre d'élèves par structure est plus élevé en collège et dans les formations générales et technologiques que dans les formations professionnelles (8 élèves de plus en moyenne) (**fiche 20**). La répartition de la DIE par niveau s'explique notamment par les investissements relatifs à la taille des classes, aux moyens « enseignants » consacrés aux élèves (**fiche 13**) et à la rémunération des personnels (**fiche 12**). Elle s'explique également par l'hébergement, la restauration et l'équipement.

► 4 Évolution de la dépense moyenne par élève ou étudiant en euros constants (prix 2023)



2023p : données provisoires.

1. Y compris l'apprentissage.

Lecture : en 2023, la dépense moyenne par élève est de 8 450 euros dans le premier degré contre 3 750 euros en 1980.

Champ : France.

Source : DEPP, Compte de l'éducation.

Des moyens ont aussi été mobilisés pour l'accueil des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire dont le nombre a triplé depuis 2006, notamment via le recrutement d'accompagnants d'élèves en situation de handicap (AESH) (**fiche 5**). Parmi les 534 900 enfants en situation de handicap scolarisés et bénéficiant d'un projet personnalisé de scolarisation en 2023-2024, 66 % sont accueillis en classe ordinaire (avec ou sans accompagnement) et 21 % bénéficient de l'appui d'un accompagnement renforcé via une unité localisée pour l'inclusion scolaire (ULIS) ou une unité d'enseignement élémentaire autisme (UEEA).

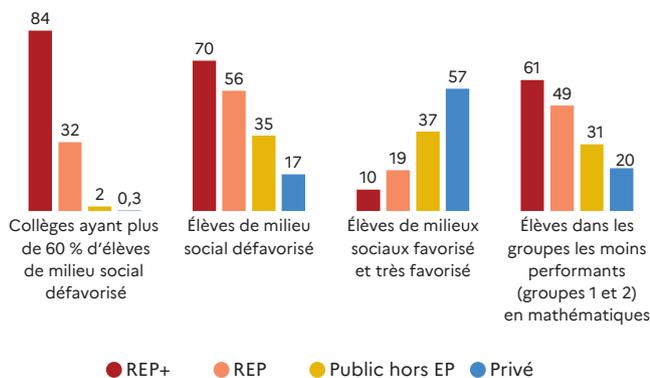
La France fait partie des pays où les inégalités sociales en matière de compétence sont les plus prononcées

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 et en

mathématiques (fiche 21). Les écarts de composition sociale mais aussi de compétences scolaires entre établissements sont très forts et expliquent une très grande partie des inégalités de réussite entre le secteur public hors éducation prioritaire, l'éducation prioritaire et le secteur privé. Les collèges, dans leur ensemble, se distinguent par de forts écarts de composition sociale, et les collèges privés accueillent des élèves d'origine sociale plus favorisée que les collèges publics, cette tendance étant croissante depuis les années 2000 (fiche 2). Une concentration d'élèves d'origine sociale défavorisée est observée en collège REP+ : 70 % de ceux qui y sont inscrits en sixième à la rentrée 2023 ont des parents ouvriers ou inactifs contre 35 % en collège public hors éducation prioritaire et 17 % en collège privé (fiche 6). Les résultats des élèves dépendent fortement de leur origine sociale : ceux entrant dans des écoles et collèges de l'éducation prioritaire ont des acquis beaucoup moins solides que les autres. Ainsi, les difficultés scolaires et sociales sont les plus concentrées dans les établissements de l'éducation prioritaire ► **figure 5**.

Ce lien entre milieu social et résultats scolaires perdure tout au long de la scolarité, y compris en CAP (fiches 22 et 23). Ces inégalités affectent également la confiance des élèves : ceux inscrits

► **5 Origine sociale et niveau scolaire en début de sixième à la rentrée 2023 selon le secteur et l'appartenance ou non du collège à l'éducation prioritaire (en %)**



Lecture : 84 % des collèges en REP+ scolarisent plus de 60 % d'élèves de milieu social défavorisé ; 70 % des élèves de collèges REP+ sont de milieu social défavorisé ; 10 % des élèves de collèges REP+ sont de milieux sociaux favorisé ou très favorisé ; 61 % des élèves de sixième dans un collège en REP+ sont dans le groupe des élèves les moins performants (groupes 1 et 2) en mathématiques.

Champ : France, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, système d'information Scolarité et évaluation exhaustive de début de sixième.

dans les établissements les moins favorisés sont moins nombreux que ceux des établissements les plus favorisés à considérer qu'ils ont réussi les évaluations de rentrée ou qu'ils sont prêts pour l'année à venir (fiche 27).

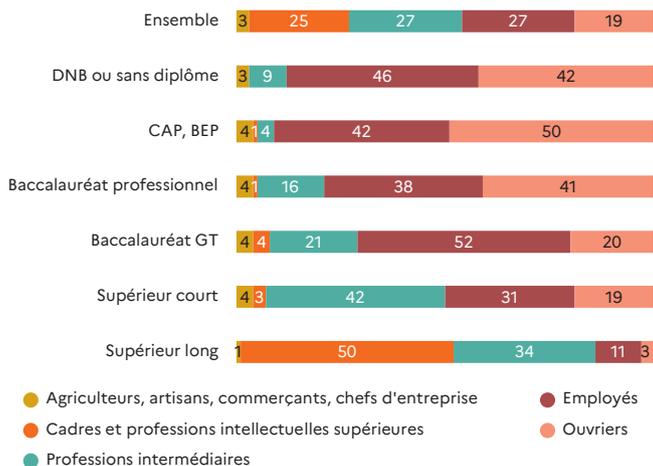
Les parcours scolaires et l'insertion professionnelle des jeunes sont aussi socialement différenciés

Selon leur origine sociale, les élèves n'empruntent pas les mêmes parcours scolaires (fiche 28), résultant de choix d'orientation socialement différenciés (fiche 30). Au lycée, les enfants de milieux favorisés sont surreprésentés dans la voie générale, qui permet un accès plus fréquent à l'enseignement supérieur. En 2023, parmi les 25-34 ans, 69 % des enfants de cadres ou de professions intellectuelles supérieures obtiennent un diplôme de l'enseignement supérieur long contre 22 % des enfants d'ouvriers (fiche 35). Selon leur origine sociale, les jeunes ne sortent donc pas du système éducatif avec les mêmes diplômes et ces différences ont des conséquences sur le marché du travail en matière 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. De plus, 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 (fiche 37) ► **figure 6**.

Des différences filles-garçons en matière de performances scolaires, d'orientation et de confiance en soi

Les filles ont une meilleure réussite en français dès l'enseignement primaire et cette avance sur les garçons se maintient jusqu'au lycée où les écarts se réduisent mais restent significatifs (fiche 31). En mathématiques, les meilleures performances des filles ne s'observent qu'à l'entrée en CP, puis la situation s'inverse en faveur des garçons dès le CE1. 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). Elles réussissent mieux aux examens et sortent moins souvent précocement du système scolaire que les garçons (15 % de sorties avant le baccalauréat contre 23 % pour les garçons). Après le

► **6 Catégorie socioprofessionnelle des actifs occupés sortis de formation initiale depuis un à quatre ans selon le diplôme en 2023 (en %)**



Lecture : en 2023, 3 % des jeunes actifs en emploi sortis de formation initiale depuis un à quatre 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 hors Mayotte, données provisoires.
Source : Insee, enquête Emploi ; traitement DEPP.

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 : 58 % d'entre elles contre 47 % des jeunes hommes (fiche 31). Cependant, quel que soit le niveau scolaire, les filles sont globalement moins confiantes que les garçons, et ce même à résultats équivalents, notamment en mathématiques (fiche 27). Elles sont sous-représentées dans les séries ou options scientifiques, dans toutes les voies : professionnelle, technologique et générale ► **figure 7**.

Des différences territoriales en matière 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, s'adressant principalement aux jeunes âgés de 17 à 18 ans. Parmi ceux ayant passé ces tests en 2023, 79 % sont des

Voie professionnelle : parcours et insertion sur le marché du travail

Un élève sortant du collège sur trois s'engage l'année suivante dans une formation professionnelle sous statut scolaire ou en tant qu'apprenti (fiche 28). Parmi les élèves de la voie professionnelle, un tiers est inscrit en CAP, dont près de la moitié en apprentissage, et deux tiers sont inscrits en baccalauréat professionnel, dont 89 % en voie scolaire (fiche 4). La part des apprentis dans l'ensemble des formations professionnelles du second degré a augmenté entre 2013 et 2023, passant de 28 % à 35 %.

À l'entrée de la formation, les apprentis présentent des caractéristiques qui les distinguent de leurs homologues de la voie scolaire : ils sont moins souvent issus de famille immigrée, davantage enfants d'artisans, commerçants ou chefs d'entreprise et proviennent moins souvent de Segpa.

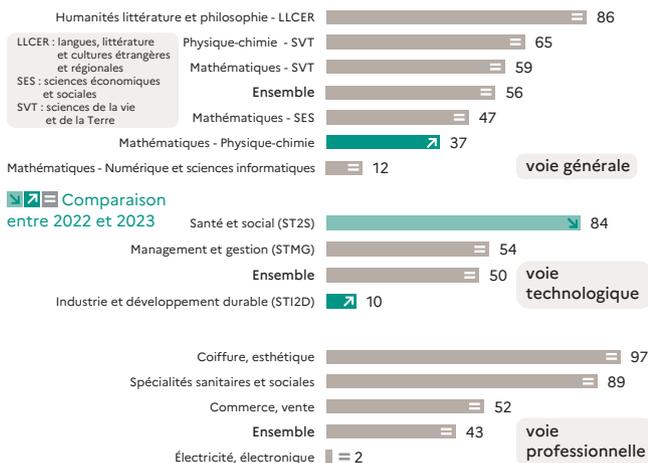
Par ailleurs, les élèves ayant un sentiment plus élevé d'efficacité personnelle dans la sphère sociale ont davantage de chances d'entrer en apprentissage plutôt que dans la voie professionnelle scolaire. Six mois après leur sortie de CAP, de bac professionnel ou de BTS, 67 % des apprentis et 48 % des scolaires sont en emploi. Les apprentis bénéficient également d'une plus nette progression de leur taux d'emploi entre 6 et 24 mois que ceux issus de la voie scolaire.

L'insertion professionnelle des jeunes sortant de la voie professionnelle diffère donc selon la voie de formation empruntée, mais aussi selon l'obtention ou non du diplôme, la conjoncture économique, le niveau de diplôme obtenu et la spécialisation de la formation suivie (fiche 36).

lecteurs efficaces mais 12 % rencontrent des difficultés de lecture, et plus particulièrement 5 % sont considérés en situation d'illettrisme (fiche 24). Ces difficultés de lecture sont fréquentes dans les départements du nord de la France, dans ceux entourant l'Île-de-France et dans ceux d'outre-mer ► **figure 8**.

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.

► 7 Part de filles en classe de terminale dans une sélection de séries ou de spécialités à la rentrée 2023 (en %)



Lecture : dans la paire de spécialités générales « humanités littérature et philosophie - LLCER », 86 % des élèves sont des filles.

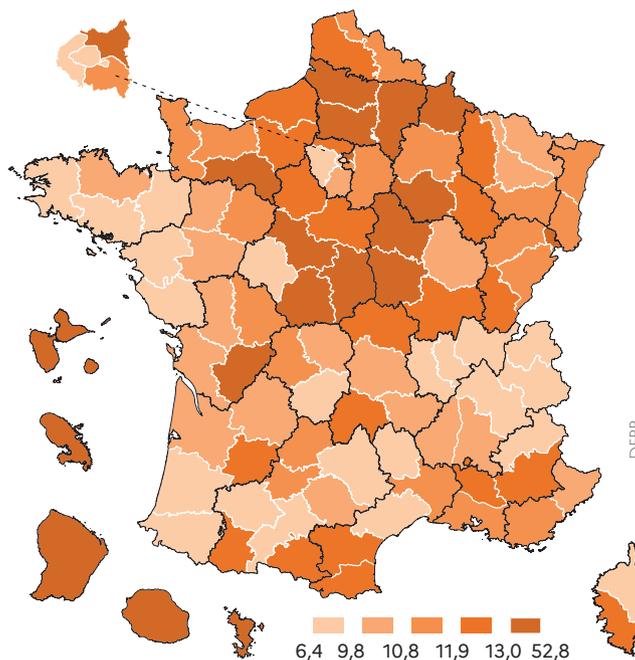
Champ : France, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, système d'information Scolarité.

Ce phénomène n'est cependant pas systématique : dans certains départements du Massif central, par exemple, les collégiens ont une réussite élevée au regard des milieux sociaux.

En plus de leurs résultats scolaires et de leur milieu social, l'offre de formation à proximité du domicile des jeunes influence aussi leurs aspirations et leurs parcours. Ainsi, l'orientation en seconde générale et technologique est plus fréquente dans les départements où la majorité des élèves résident dans des communes urbaines denses et très denses et où l'offre de formation de l'enseignement supérieur est fournie (fiche 32).

► 8 Proportion de jeunes en difficulté de lecture selon le département en 2023 (en %)



France : 11,8 %

Lecture : dans le département de l'Ain, 8,5 % des jeunes de nationalité française âgés de 16 à 25 ans sont en difficulté de lecture en 2023.

Champ : France, jeunes de 16 à 25 ans de nationalité française ayant participé aux JDC.

Source : DEPP et DSNJ-ministère des Armées, JDC 2023.

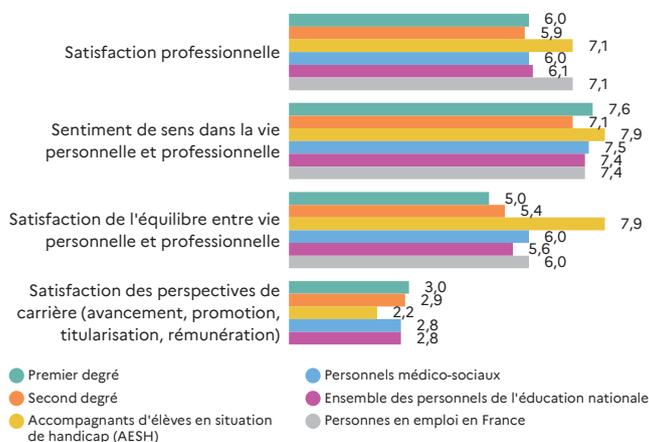
Les enseignants expriment un besoin de formation pour accompagner les élèves ayant des besoins particuliers

Les trois quarts des personnels de l'éducation nationale exercent des missions d'enseignement et cet effectif, qui a augmenté entre 2015 et 2018 ainsi qu'en 2020, est à la baisse depuis lors (fiche 11). La part de non-titulaires progresse davantage dans le public (+ 3 points) que dans le privé (+ 2 points). Les enseignants de l'éducation nationale sont très majoritairement des femmes, tout particulièrement dans le premier degré avec neuf enseignantes sur dix.

Ils sont en moyenne plus jeunes que les enseignants des 27 pays de l'UE. Si le salaire des enseignants en France varie selon le niveau d'enseignement, le statut et l'ancienneté, il est en moyenne inférieur à ceux perçus par les enseignants portugais, finlandais ou allemands (fiche 12). Le pouvoir d'achat est d'ailleurs cité par les personnels comme le domaine d'amélioration prioritaire pour l'exercice de leur métier (fiche 18).

En 2018, les enseignants qui entrent dans le métier ont bénéficié de contenus plus complets de formation initiale qu'auparavant, notamment en matière d'usage des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (fiche 14). Par ailleurs, huit sur dix dans le premier degré et sept sur dix dans le second degré ont bénéficié de modules de formation continue en 2022-2023, surtout ceux faisant fonction de directeur dans le premier degré et les professeurs de lycée professionnel (fiche 15). Ils sont nettement plus nombreux en France que dans les autres pays européens à signaler un besoin élevé de formation pour enseigner aux élèves ayant des besoins éducatifs particuliers. Globalement, les enseignants sont plutôt satisfaits du climat scolaire dans leur établissement (fiche 18) mais leur satisfaction professionnelle

► 9 Déclarations des personnels sur leur satisfaction vis-à-vis de leurs conditions de travail en 2023 (en notes sur 10)



Lecture : en moyenne, les personnels de l'éducation nationale évaluent leur satisfaction professionnelle à 6,1 sur 10.
Champ : France, personnels de l'éducation nationale exerçant en école ou établissement scolaire public ou privé sous contrat.
Source : DEPP, Baromètre du bien-être au travail des personnels de l'éducation nationale, printemps 2023. Insee, Cepremap, plate-forme « Bien-être » de l'enquête de conjoncture auprès des ménages, juin 2023.

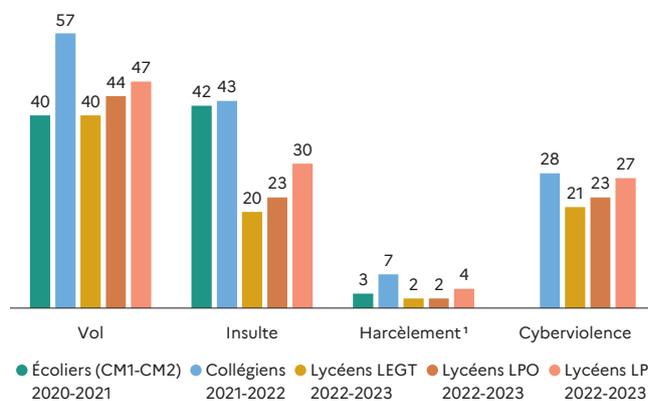
vis-à-vis de leurs conditions de travail est inférieure à celle des personnes en emploi en France ► **figure 9.**

Interrogés sur leurs pratiques, la moitié des enseignants ont déclaré, lors de l'enquête Praesco 2021, que l'enseignement de la compréhension écrite est « difficile » ou « très difficile » malgré un temps qui y est consacré jugé comme « important » ou « très important » par 65 % des enseignants. En troisième, ce sont les différences de niveaux entre les élèves qui rendent les conditions d'enseignement du français difficiles pour les enseignants, ainsi que le manque de temps à disposition pour venir en aide aux élèves en difficulté (fiche 17).

Un climat scolaire globalement jugé comme positif par une large majorité des élèves

Neuf élèves sur dix ont une opinion positive du climat scolaire, que ce soit à l'école, au collège ou au lycée. Leur opinion vis-à-vis de leur apprentissage, qui est très élevée pour les écoliers, tend à diminuer au fur et à mesure que le niveau s'élève et notamment en voie professionnelle. Le sentiment de sécurité est

► 10 Proportion d'élèves déclarant avoir été victimes de certains types d'atteintes (en %)



Lecture : 40 % des écoliers de CM1-CM2 déclarent avoir été victimes de vol en 2020-2021.
1. Situation de forte multivictimation.
Champ : France, écoles publiques et établissements publics et privés sous contrat du second degré.
Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire et de victimation.

jugé « plutôt » ou « tout à fait » bon pour la grande majorité des collégiens et des lycéens (fiche 8). Malgré tout, les établissements du second degré sont plus exposés à la violence que les écoles, avec en moyenne 13,7 incidents graves pour 1 000 élèves (fiche 7). Ce sont principalement des atteintes aux personnes, notamment des violences verbales puisque les atteintes aux biens sont moins fréquentes. Parmi les collégiens, 7 % ont déclaré avoir subi une situation de forte multivictimation qui peut s'apparenter à du harcèlement au cours de l'année scolaire 2021-2022. Le cyberharcèlement touche un tiers des collégiens et des lycéens en voie professionnelle et un cinquième des lycéens en voie générale et technologique ► figure 10. ■

La scolarisation dans le premier degré

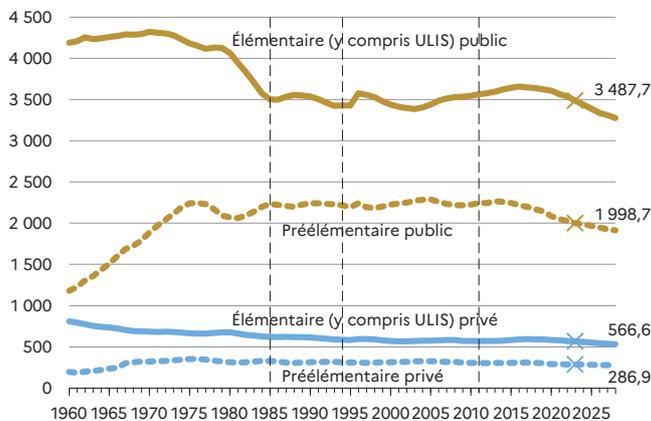
À la rentrée 2023, le nombre d'élèves scolarisés dans le premier degré continue de diminuer. Cette tendance, amorcée à la rentrée 2013, devrait se poursuivre, compte tenu de l'évolution des naissances observées au cours des dernières années.

Dans le premier degré, les effectifs baissent depuis le milieu des années 2010

À la rentrée 2023, les écoles des secteurs public et privé sous contrat du premier degré scolarisent 6 339 900 élèves en France, soit 1,3 % de moins par rapport à 2022 (- 82 900 élèves). Cette diminution s'observe en préélémentaire (- 1,3 %), en lien avec la forte baisse des naissances, comme en élémentaire (- 1,3 %). Les unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS), dispositifs d'appui à la scolarisation des élèves en situation de handicap, comptent 470 élèves de plus qu'à la rentrée 2022 (+ 0,8 %) et bénéficient à 55 900 élèves, soit 18,6 % de plus qu'à la rentrée 2013 (+ 8 800 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 importante des générations. Depuis 2013, les effectifs diminuent à chaque rentrée. Dans l'enseignement élémentaire, les variations d'effectifs résultent essentiellement des évolutions démographiques,

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



Lecture : à la rentrée 2023, 3 487 700 élèves sont scolarisés dans l'enseignement élémentaire (y compris ULIS) public.

Note : les effectifs au-delà de 2023 sont des prévisions.

Champ : avant 1996 - France hors DROM, public + privé (sous et hors contrat) ; de 1996 à 2008 - France (hors Mayotte), public + privé (sous et hors contrat) ; France (hors Mayotte), public + privé sous contrat de 2009 à 2010 ; à partir de 2011 - France (y compris Mayotte), public + privé sous contrat.

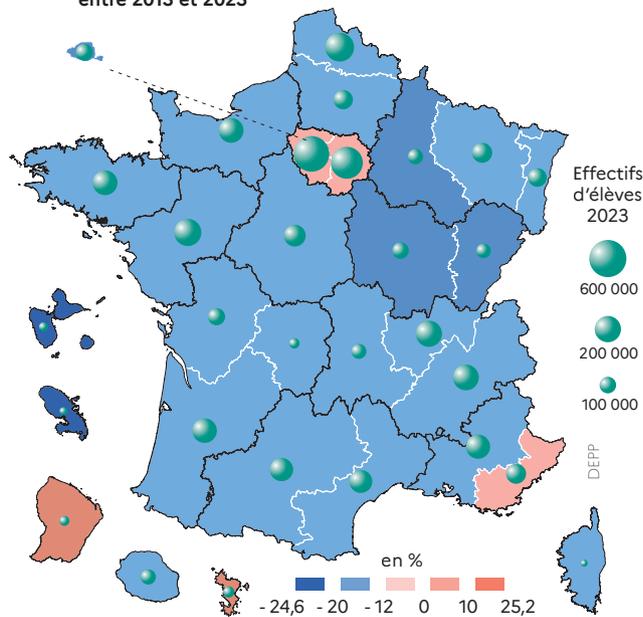
Source : DEPP, constats de rentrée du premier degré et prévisions nationales d'effectifs d'élèves du premier degré.

avec 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, avec des générations de plus en plus réduites. La baisse des effectifs devrait se poursuivre jusqu'en 2028. Ainsi, compte tenu des projections démographiques les plus récentes, le nombre d'élèves dans le premier degré baisserait au cours des cinq prochaines années et s'établirait à 5 993 000 à la rentrée 2028. Ces baisses seraient, chaque année, comprises entre - 1,4 % et - 0,9 %.

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

Depuis 2013, les effectifs d'élèves ont diminué de 5,9 % pour l'ensemble de la France, avec des évolutions contrastées entre académies ▶ 1.2. Dans l'Hexagone, les académies de Paris, Besançon, Reims et Dijon ont connu des baisses de leurs effectifs égales ou supérieures à 12 %. À l'inverse, Nice, Créteil et Versailles ont vu leur

> 1.2 Évolution des effectifs d'élèves du premier degré entre 2013 et 2023



France : - 5,9 % et 6 339 900 élèves en 2023

Lecture : 30 895 élèves sont scolarisés en Martinique à la rentrée 2023. Ces effectifs sont en diminution de 24,6 % depuis 2013.

Champ : France, public + privé sous contrat.

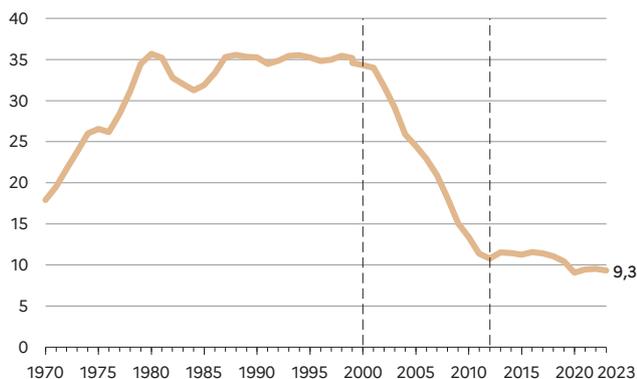
Source : DEPP, constats de rentrée du premier degré.

nombre d'élèves croître (entre 0,3 % et 1,4 % selon l'académie considérée). Les élèves dans les DROM sont moins nombreux en 2023 qu'en 2013 (- 11 000 élèves, soit une baisse de 3,6 %). Les effectifs à Mayotte et en Guyane sont en forte hausse alors que les effectifs dans les autres DROM, notamment en Martinique et en Guadeloupe, sont soumis à de fortes baisses.

Un enfant sur dix est scolarisé avant ses 3 ans

À la rentrée 2023, 9,3 % des enfants de 2 ans sont scolarisés ► 1.3. Le taux de scolarisation des enfants de 2 ans est en légère baisse par rapport à la rentrée précédente. Ce taux avait fortement augmenté dans les années 1970 jusqu'à atteindre 35 % au début des années 1980. Entre 1999 et 2012, il a été divisé par trois, la politique de scolarisation dans l'enseignement préélémentaire favorisant l'accueil des enfants de 3 à 5 ans dans un contexte de hausse démographique. Ce taux s'est ensuite stabilisé autour de 11 % jusqu'en 2018, avant d'amorcer une baisse à la rentrée 2019 – date d'entrée en vigueur de l'obligation d'instruction dès l'âge de 3 ans – jusqu'à atteindre 9,1 % à la rentrée 2020, année de la crise sanitaire du Covid-19. Depuis la rentrée 2021, ce taux est stable à un niveau légèrement supérieur à 9 %.

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



Lecture : à la rentrée 2023, 9,3 % des élèves de 2 ans sont scolarisés.

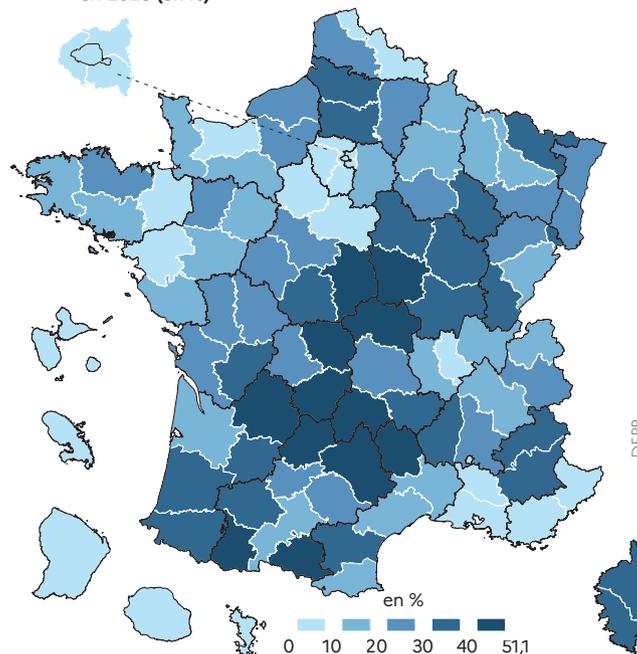
Champ : France hors DROM, public + privé sous et hors contrat avant 1999 ; France (hors Mayotte), public + privé sous et hors contrat de 1999 à 2008 ; France (hors Mayotte), public + privé sous contrat de 2009 à 2012 ; France (y compris Mayotte), public + privé sous contrat à partir de 2013.

Source : DEPP, constats de rentrée du premier degré ; Insee, estimations démographiques, traitement DEPP.

Les écoles sont plus fréquemment de petite taille dans les départements les plus ruraux

Un cinquième des écoles comprennent seulement deux classes ou moins (18 %) et ces écoles accueillent 4,4 % des élèves du premier degré. La grande majorité des écoles de deux classes ou

► 1.4 Part des écoles de deux classes ou moins par département en 2023 (en %)



France : 18,4 %

Lecture : 11,4 % des écoles du premier degré du département de l'Ain comptent deux classes ou moins à la rentrée 2023.

Champ : France, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, constat de rentrée du premier degré.

moins appartient à des communes de moins de 1 000 habitants (79 %) : seules 5 % 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 entre 33 % et 38 % de l'ensemble des écoles. À l'inverse, les DROM, l'Île-de-France et le pourtour méditerranéen comptent très peu de « petites » écoles. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

– Brun L., Croguennec Y., Jolivet S., 2023, « 6,340 millions d'élèves sont scolarisés dans le premier degré à la rentrée 2023 », *Note d'Information*, n° 23.50, DEPP.

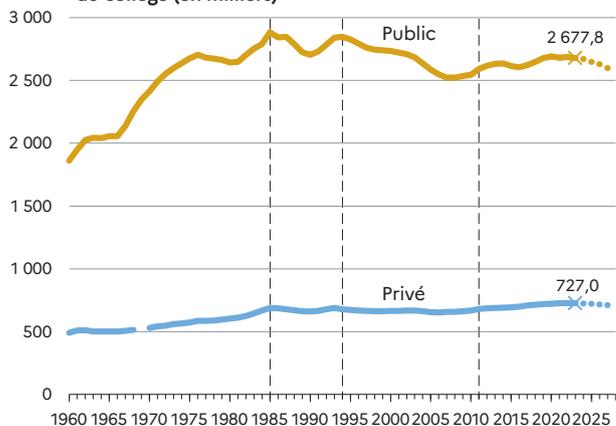
– Croguennec Y., 2024, « Prévisions d'effectifs d'élèves du premier degré », *Note d'Information*, n° 24.08, DEPP.

Par rapport à 2022, les effectifs de collégiens ont diminué de 6 700 élèves à la rentrée 2023. Cette baisse préfigure une diminution constante d'effectifs aux rentrées suivantes en lien avec l'arrivée au collège de 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 2023 mais l'écart entre les secteurs public et privé s'est creusé, le privé devenant de plus en plus favorisé socialement.

Une baisse des effectifs de collégiens en 2023, qui devrait perdurer lors des rentrées suivantes

Depuis 1960, le nombre total de collégiens a augmenté de moitié. En 2023, 3 404 800 élèves sont scolarisés au collège : 2 677 800 dans le secteur public et 727 000 dans le secteur privé sous contrat. Pour autant, le nombre de collégiens baisse de 6 700 élèves entre 2022 et 2023. Cette baisse concerne avant tout le secteur public (- 7 200 élèves soit - 0,3 %) tandis que les effectifs du secteur privé sous contrat se maintiennent (+ 500 élèves, + 0,1 %) ▶ 2.1. Les effectifs de collégiens devraient diminuer de manière continue et sur un rythme de plus en plus prononcé au cours des prochaines rentrées, y compris dans le secteur privé sous contrat. Cette baisse est consécutive à l'entrée au collège des générations qui sont nées de 2013 à 2017, moins nombreuses que celles nées de 2008 à 2012.

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



Lecture : à la rentrée 2023, 2 677 800 élèves poursuivent une formation au collège dans un établissement public.

Note : les effectifs au-delà de 2023 sont des prévisions.

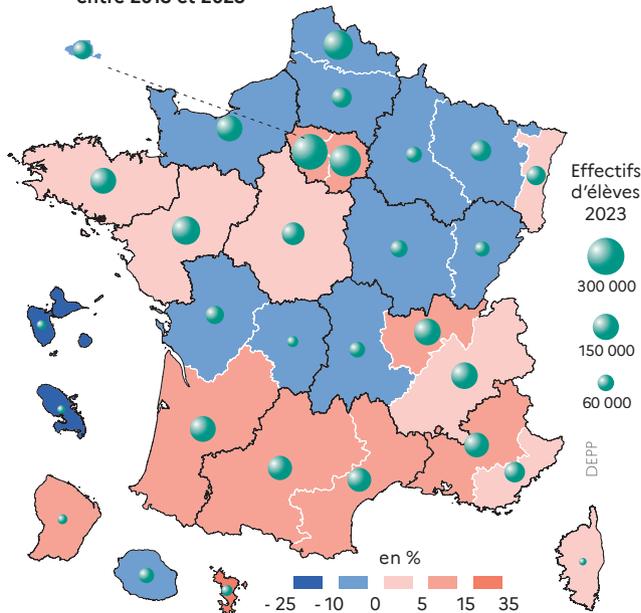
Champ : avant 1985 - France hors DROM, public + privé (sous et hors contrat) ; de 1985 à 1994 - France (y compris Mayotte à compter de 2011), public + privé (sous et hors contrat) ; à partir de 1994 - France (y compris Mayotte à compter de 2011), public + privé sous contrat.

Source : DEPP, système d'information Scolarité.

Sur dix ans, une évolution contrastée entre académies

Sur dix ans, par rapport à l'année 2013, les effectifs de collégiens à la rentrée 2023 progressent de 2,5 %. Dans l'Hexagone, 11 académies enregistrent des baisses de leurs effectifs dont, notamment, celles de Dijon, Reims et Paris (- 5 % chacune). À l'inverse, les académies de Versailles, Créteil et Lyon connaissent des augmentations significatives, supérieures à 8 % ▶ 2.2. Dans les DROM, les effectifs de collégiens baissent de 3,5 % entre 2013 et 2023 avec des disparités très importantes. À Mayotte et en Guyane, ils augmentent très fortement (respectivement + 31 % et + 11 %) alors qu'ils baissent nettement en Martinique et en Guadeloupe (- 25 % et - 22 %) et plus modestement à La Réunion (- 4,5 %).

> 2.2 Évolution des effectifs des formations en collège entre 2013 et 2023



France : + 2,5 % et 3 404 800 élèves en 2023

Lecture : 150 810 élèves sont scolarisés en collège dans l'académie d'Aix-Marseille à la rentrée 2023, soit + 5,9 % comparé à la rentrée 2013.

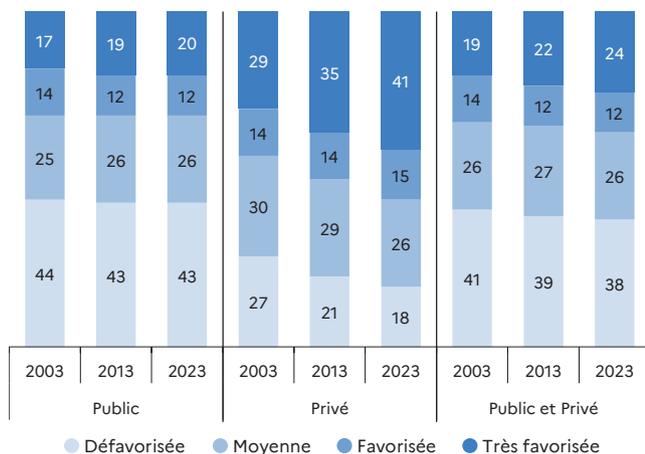
Champ : France, public + privé sous contrat (y compris EREA).

Source : DEPP, système d'information Scolarité.

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 (56 %) que ceux du secteur public (32 %). Cette surreprésentation s'est accentuée entre 2003 et 2023 : la part d'élèves de catégories sociales très favorisées a augmenté de 12 points de pourcentage dans les collèges privés, contre 3 points dans les collèges publics ▶ 2.3.

2.3 Répartition des collégiens selon leur origine sociale aux rentrées 2003, 2013 et 2023 (en %)



Lecture : à la rentrée 2023, parmi les élèves suivant une formation en collège dans le secteur public, 44 % sont d'origine sociale défavorisée et 17 % d'origine sociale très favorisée.
Champ : France, public + privé sous contrat (y compris EREA).
Source : DEPP, système d'information Scolarité.

Une mixité sociale entre collèges stable au niveau national sur une 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 proche de 1, 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 proche de 0, cela indique que les écarts sociaux

2.4 Évolution de l'indice d'entropie des collèges par secteur et entre les deux secteurs d'enseignement entre 2014 et 2023



Lecture : en 2023, pour l'ensemble des collèges de France, l'indice d'entropie, qui résume les disparités de composition sociale entre les collèges, est de 0,1.

Champ : France, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, système d'information Scolarité.

entre établissements sont moins importants et que la composition sociale de chaque établissement est proche de celle de l'ensemble des collèges français, avec 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 lorsque 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 depuis 2018, après une période de stagnation, tout comme pour les collèges privés. D'autre part, l'indice d'entropie entre secteurs public et privé augmente entre 2014 et 2022, car le secteur privé scolarise de plus en plus d'élèves de milieu favorisé. Ce dernier indice, qui permet en effet de comparer la composition sociale de l'ensemble des collèges publics à celle de l'ensemble des collèges privés, est néanmoins en légère baisse entre 2022 et 2023. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

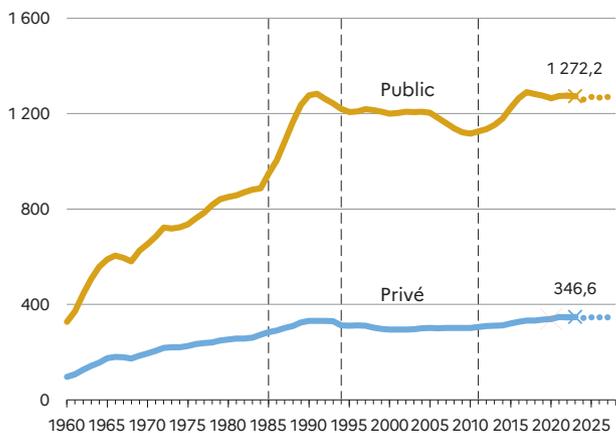
- Dauphin L., Dieusaert P., Juzdzewski L., Miconnet N., 2023, « 5,657 millions d'élèves sont scolarisés dans le second degré à la rentrée 2023 », *Note d'Information*, n° 23.51, DEPP.
- Miconnet N., 2024, « Prévision des effectifs du second degré pour les années 2024 à 2028 », *Note d'Information*, n° 24.09, DEPP.
- Piquemal L., 2024, « Évolution de la mixité sociale des collèges », *Note d'Information*, n° 24.19, DEPP.

Entre 2022 et 2023, les effectifs d'élèves dans les formations générales et technologiques baissent d'environ 2 000 lycéens. Compte tenu de la démographie des élèves, ces effectifs devraient être relativement stables, hormis une baisse en 2024, avant de diminuer de nouveau à partir de 2028. La voie générale représente en 2023 les trois quarts des effectifs de première ou terminale en lycée général et technologique. Les élèves d'origine sociale favorisée sont surreprésentés dans la voie générale ainsi que dans le secteur privé sous contrat.

Une légère baisse des effectifs dans le secteur public en 2023

À la rentrée 2023, les filières générales et technologiques (GT) scolarisent 1 618 800 lycéens, 1 272 200 dans un établissement public et 346 600 dans un établissement privé sous contrat ▶ 3.1. Depuis 1960, ce nombre a 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 évolutions des effectifs alternent des périodes de hausse et de baisse. Le plus souvent, ces évolutions sont convergentes entre les secteurs public et privé. Pour autant, entre 2022 et 2023, les effectifs du secteur public baissent de 3 100 élèves (- 0,2 %) quand ceux du secteur privé progressent de

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



Lecture : à la rentrée 2023, 1 272 200 élèves poursuivent une formation en voies générale ou technologique dans un lycée public et 346 600 dans un établissement privé sous contrat.

Champ : avant 1985 - France hors DROM, public + privé (sous et hors contrat) ; de 1985 à 1994 - France (y compris Mayotte à compter de 2011), public + privé (sous et hors contrat) ; à partir de 1994 - France (y compris Mayotte à compter de 2011), public + privé sous contrat.

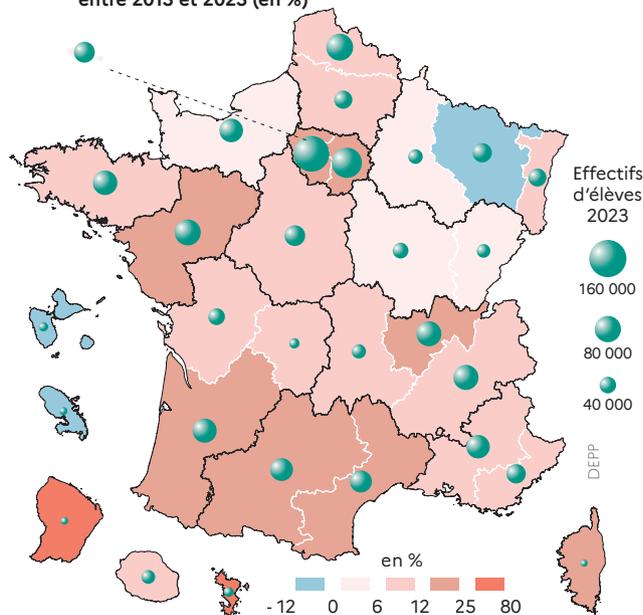
Source : DEPP, système d'information Scolarité.

1 100 élèves (+ 0,3 %). Compte tenu de la démographie des élèves, les effectifs en filière générale et technologique devraient diminuer dans le secteur public à la rentrée 2024 puis progresser en 2025 et se stabiliser jusqu'en 2027. Ils devraient baisser de nouveau en 2028. Dans le secteur privé, ces effectifs devraient être relativement stables au cours des cinq prochaines années.

Sur dix ans, les effectifs augmentent dans la plupart des académies

Depuis 2013, le nombre de lycéens en voie GT a progressé de 11 %. Dans l'Hexagone, les académies de Créteil, de Versailles et de Corse ont connu des hausses de leurs effectifs dépassant 17 %. À l'inverse, celle de Nancy-Metz affiche une légère baisse de 1 % ▶ 3.2. En Outre-mer, le nombre de lycéens a fortement progressé en dix ans (+ 13 %, soit 7 500 élèves supplémentaires). Cette hausse est portée par Mayotte (+ 75 %) et la Guyane (+ 34 %) alors que les effectifs baissent fortement en Martinique (- 12 %).

3.2 Évolution des effectifs d'élèves en formation GT entre 2013 et 2023 (en %)



France : + 10,7 % et 1 618 800 élèves en 2023

Lecture : 73 055 élèves sont scolarisés en lycée général et technologique dans l'académie d'Aix-Marseille à la rentrée 2023, soit 11,8 % par rapport à la rentrée 2013.

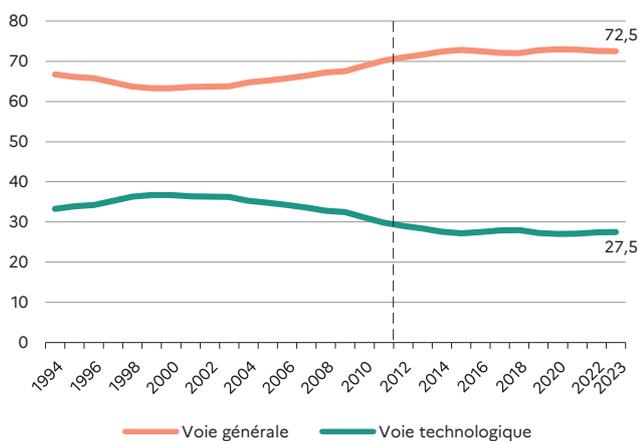
Champ : France, public + privé sous contrat (y compris EREA).

Source : DEPP, système d'information Scolarité.

Un quart des élèves des formations GT en voie technologique

À la rentrée 2023, 73 % des élèves de première ou terminale en lycée GT suivent la voie générale et 27 % la voie technologique. Ils étaient respectivement 67 % et 33 % en 1994 ▶ 3.3. Après une diminution entre 1994 et 1999 où la part de lycéens généraux atteint 63 %, la voie générale augmente jusqu'à un taux compris entre 72 % et 73 % depuis 2014. La hausse observée de la voie générale depuis 1999 est plus marquée dans le secteur privé (80 % de lycéens généraux en 2023, contre 65 % en 1999) que dans le secteur public (71 % de lycéens généraux en 2023, contre 63 % en 1999) ▶ 3.5 web.

3.3 Évolution de la part des élèves de première et de terminale en voies générale et technologique (en %)



Lecture : en 2023, 72,5 % des élèves de première et terminale générale et technologique sont en voie générale et 27,5 % en voie technologique.

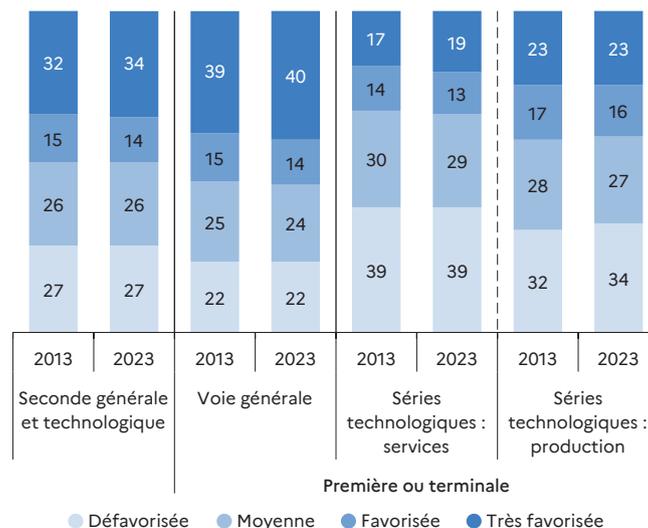
Champ : France (Mayotte à partir de 2011), public + privé sous contrat (y compris EREA).

Source : DEPP, système d'information Scolarité.

Les élèves d'origine sociale favorisée surreprésentés dans la voie générale

En 2023, parmi les élèves suivant une formation en lycée GT, 27 % sont issus d'une catégorie sociale défavorisée et 34 % d'une catégorie sociale très favorisée ▶ 3.4. Cette répartition est comparable à celle de 2013. Les élèves de première ou terminale en voie générale sont plus souvent d'origine sociale très favorisée (40 % contre 19 % en série technologique des services

3.4 Répartition des lycéens GT selon leur origine sociale lors des rentrées 2013 et 2023 (en %)



Lecture : en 2023, 34 % des lycéens en seconde générale et technologique sont d'origine sociale très favorisée.

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

Source : DEPP, système d'information Scolarité.

et 23 % en série technologique de la production). Quelle que soit la voie considérée, les élèves scolarisés dans un établissement privé sous contrat sont plus souvent issus de catégories sociales favorisées ▶ 3.6 web. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

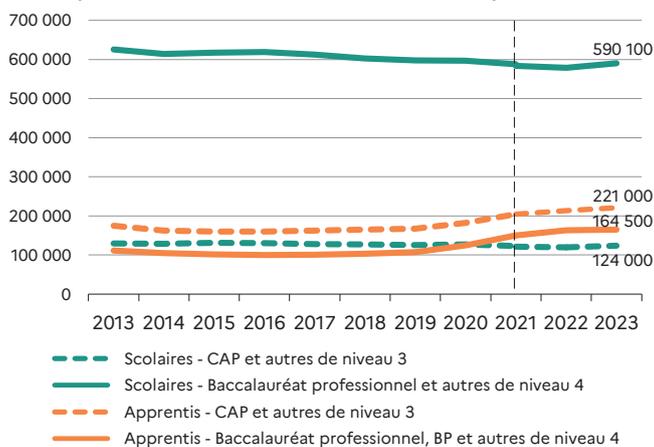
- Dauphin L., Dieusaert P., Juzdzewski L., Miconnet N., 2023, « 5,657 millions d'élèves sont scolarisés dans le second degré à la rentrée 2023 », *Note d'Information*, n° 23.51, DEPP.
- Miconnet N., 2024, « Prévision des effectifs du second degré pour les années 2024 à 2028 », *Note d'Information*, n° 24.09, DEPP.

Au sein de la formation professionnelle dans le second degré, deux tiers des jeunes sont inscrits dans la voie scolaire au lycée et un tiers sont en apprentissage. La part d'apprentis varie selon le niveau, le diplôme et la spécialité préparés. La moitié des apprentis préparent un CAP tandis que 83 % des lycéens professionnels préparent un baccalauréat et 17 % un CAP. Les apprentis ont des profils différents de leurs homologues de la voie scolaire.

Un million d'élèves suivent une formation professionnelle

À la rentrée 2023, 1 099 600 élèves suivent une formation professionnelle dans le secondaire : 714 100 sont scolarisés dans un lycée professionnel (y compris agricole) public ou privé (y compris ceux hors contrat pour l'enseignement agricole) et 385 500 dans un centre de formation d'apprentis (CFA) ▶ 4.1. En dix ans, le nombre de jeunes inscrits dans la voie professionnelle a augmenté de 5,6 %, soit 58 500 de plus. Dans le détail, le nombre d'élèves inscrits dans la voie scolaire a diminué de 5,4 %, soit 40 700 élèves de moins. Cette baisse est plus importante au sein des formations de niveau 4 (baccalauréat professionnel et diplômes équivalents ; - 5,7 %) qu'au sein de celles de niveau 3 (CAP et équivalents ; - 4,0 %). *A contrario*, les effectifs d'apprentis ont augmenté de 34,7 % sur la même période, soit 99 200 apprentis de plus. Cette hausse est également plus marquée pour le niveau 4 : + 47,3 %, contre + 26,6 % pour le niveau 3.

4.1 Évolution des effectifs d'élèves et d'apprentis dans l'enseignement professionnel selon le niveau de formation depuis dix ans



Lecture : à la rentrée 2023, 590 000 élèves sous statut scolaire sont inscrits en baccalauréat professionnel ou dans une autre formation de niveau 4.

Note : à partir de 2021, la méthodologie a été révisée. La rupture de série n'a pas d'impact sur les effectifs d'apprentis. Dans la voie scolaire, l'impact sur les évolutions est de moins de 1 point.

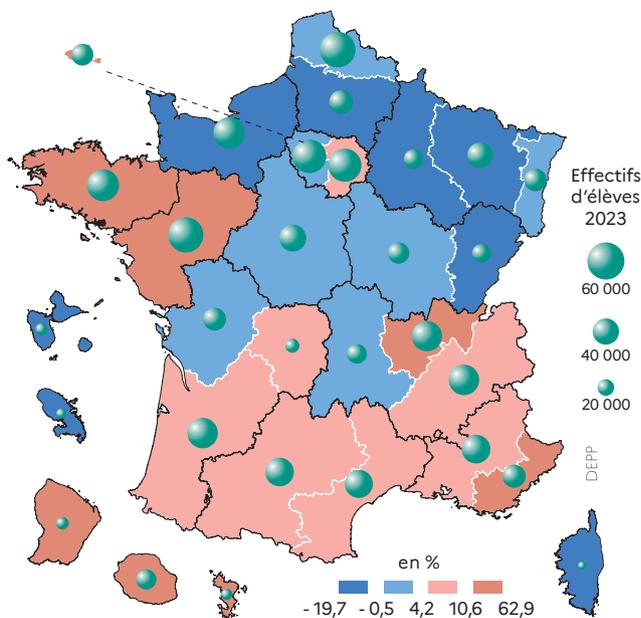
Champ : France, public + privé sous contrat, y compris l'enseignement agricole (comprenant le privé hors contrat).

Source : DEPP, SI Scolarité, SIFA ; ministère chargé de l'agriculture, SI Safran.

Des évolutions académiques variables

Entre 2013 et 2023, si, au niveau national, les effectifs dans les formations professionnelles sont en hausse, les évolutions sont contrastées selon les académies ▶ 4.2. Dans certaines académies, la progression des effectifs en apprentissage ne compense pas la baisse mesurée sur la voie scolaire, notamment pour celles de Martinique, Guadeloupe, Reims, Nancy-Metz ou Besançon. À l'inverse, pour la moitié des académies, et notamment Aix-Marseille, Clermont-Ferrand, Orléans-Tours, Poitiers ou Strasbourg, la forte augmentation des effectifs en apprentissage conjuguée à la relative stabilité du nombre d'élèves en voie scolaire se traduit par une légère augmentation des effectifs. Enfin, les académies de Guyane et de Mayotte enregistrent des hausses importantes d'effectifs grâce à la progression significative du nombre d'élèves en voie scolaire tandis que celles de Paris, Rennes, Nantes et Nice voient leur nombre d'apprentis croître fortement.

4.2 Évolution des effectifs d'élèves et d'apprentis dans les formations professionnelles entre 2013 et 2023 (en %)



France : + 5,6 % et 1 099 100 élèves

Lecture : en 2023-2024, 28 016 élèves sous statut scolaire et apprentis étaient inscrits dans une formation professionnelle dans l'académie de Paris, soit une hausse de 11,4 % comparé à l'année scolaire 2013-2014.

Champ : France, public + privé (sous et hors contrat), y compris l'enseignement agricole (comprenant le privé hors contrat).
Source : DEPP, SI Scolarité, 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 inscrits en voie professionnelle. La proportion de jeunes sous statut scolaire est majoritaire parmi ceux qui préparent un baccalauréat professionnel puisqu'un élève sur dix préparant ce diplôme est en apprentissage en 2023 ▶ 4.3. L'apprentissage forme l'ensemble des jeunes préparant un brevet professionnel. Parmi ceux préparant un CAP, ils sont six sur dix à être en apprentissage. Il s'agit de la voie majoritaire pour les CAP des spécialités de production (67 %) mais pas pour celles des services (48 %). En 2023, la moitié des jeunes en apprentissage préparent un CAP ou un diplôme de niveau équivalent, contre 17 % de ceux en voie scolaire, qui préparent majoritairement un baccalauréat. Entre 2013 et 2023, la part de jeunes en apprentissage a augmenté dans toutes les formations (+ 7 points). Le poids croissant de l'apprentissage est très lié, ces dernières années, à la mise en application de la loi sur la liberté de choisir son avenir professionnel.

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

Dans l'ensemble de la voie professionnelle, les jeunes femmes sont minoritaires : elles représentent 40 % des effectifs en 2023, proportion en légère baisse par rapport à 2013 ▶ 4.4. Les apprentis présentent, à l'entrée de la formation, des caractéristiques qui les

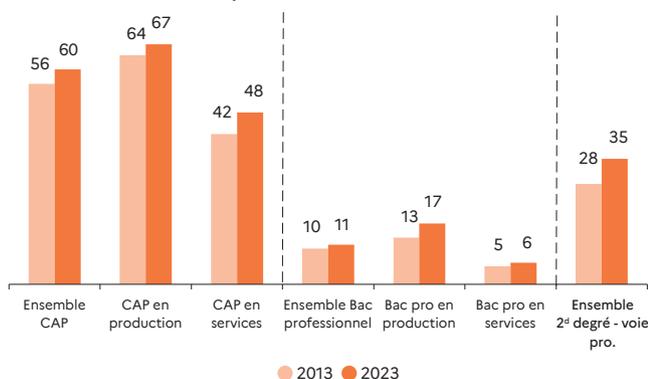
distinguent de leurs homologues de la voie scolaire. Parmi les élèves qui entrent en CAP, les différences sociodémographiques entre apprentis et lycéens professionnels sont nettes : l'apprentissage accueille moins de filles, moins d'élèves issus de famille immigrée et davantage d'enfants d'artisans, commerçants ou chefs d'entreprise. Les élèves issus de Segpa y sont moins représentés.

La voie scolaire est plus féminisée que l'apprentissage avec de forts contrastes selon les spécialités. En 2023, 44 % des élèves en voie professionnelle scolaire sont des filles, contre 34 % dans l'apprentissage. Néanmoins, la part des filles s'est accrue depuis 2013 dans l'apprentissage (+ 5 points) alors qu'elle a diminué dans la voie scolaire (- 2 points).

L'augmentation de la part des filles dans l'apprentissage se concentre surtout dans les filières de production qui voient leurs effectifs doubler sur la période. À l'inverse, si le nombre de filles est en hausse dans les filières des services, leur part est en baisse depuis 2013 (- 8 points).

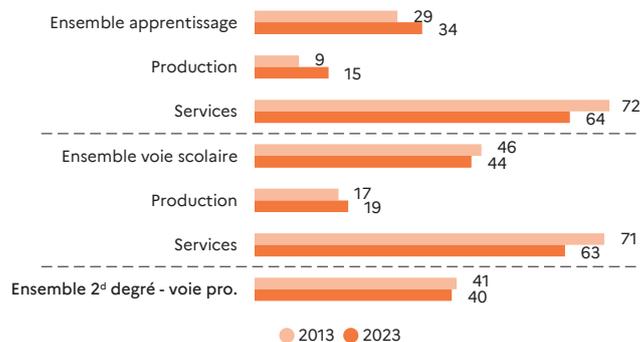
Malgré ces évolutions, en 2023, les filles sont majoritaires dans les spécialités des services et restent nettement minoritaires dans les spécialités de production. ■

4.3 Part des apprentis selon le niveau des formations et le secteur de spécialité en 2013 et en 2023 (en %)



Lecture : en 2023, 60 % des jeunes préparant un CAP le font sous statut d'apprenti.
Note : à partir de 2021, la méthodologie a été révisée. La rupture de série n'a pas d'impact sur les effectifs d'apprentis. Dans la voie scolaire, l'impact sur les évolutions est de moins de 1 point.
Champ : France, public + privé sous contrat, y compris l'enseignement agricole (comprenant le privé hors contrat).
Source : DEPP, SI Scolarité, SIFA ; ministère chargé de l'agriculture, SI Safran.

4.4 Part des filles selon les formations et le secteur de spécialité en 2013 et 2023 (en %)



Lecture : en 2023-2024, 34 % des apprentis inscrits dans des formations professionnelles du second degré sont des filles.
Champ : France, public + privé sous contrat, y compris l'enseignement agricole (comprenant le privé hors contrat).
Source : DEPP, SI Scolarité, SIFA ; ministère chargé de l'agriculture, SI Safran.

POUR EN SAVOIR PLUS

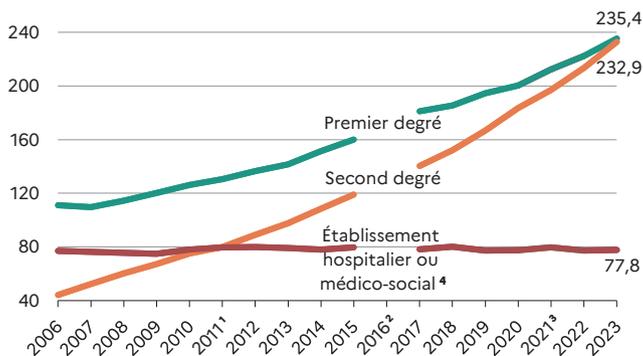
- Barhomi M., 2024, « L'orientation en CAP par apprentissage ou par voie scolaire est fortement liée au niveau scolaire et à l'origine sociale des élèves », *Note d'Information*, n° 24.05, DEPP.
- Dauphin L., Dieusaert P., Juzdzewski L., Miconnet N., 2023, « 5 657 millions d'élèves sont scolarisés dans le second degré à la rentrée 2023 », *Note d'Information*, n° 23.51, DEPP.
- Demongeot A., Lombard F., 2023, « L'apprentissage au 31 décembre 2023 », *Note d'Information*, n° 24.28, DEPP.

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

Chaque année, une croissance soutenue des effectifs d'élèves en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire

À la rentrée 2023, 534 900 enfants ou adolescents en situation de handicap sont scolarisés en milieu ordinaire ou en établissement hospitalier ou médico-social, contre 232 300 en 2006 ▶ 5.1. Parmi eux, 85 % le sont exclusivement en milieu ordinaire, 13 % exclusivement en établissement hospitalier ou médico-social, et 2 % en scolarité partagée. Depuis la première mise en œuvre de la loi de 2005 à la rentrée 2006, les effectifs d'élèves scolarisés dans les établissements hospitaliers et médico-sociaux sont stables alors qu'ils connaissent, en milieu ordinaire, une progression annuelle moyenne de 5 % dans le premier degré et de 10 % dans le second degré.

5.1 Évolution de la scolarisation des élèves en situation de handicap (en milliers)



1. À partir de 2011, seuls les élèves qui font l'objet d'un Projet personnalisé de scolarisation (PPS, dispositif instauré par la loi n°2005-102 du 11 février 2005) sont recensés, les élèves qui bénéficient d'un Projet d'accueil individualisé (PAI) ne faisant plus partie du champ de l'enquête.

2. Données manquantes en raison d'une grève administrative des enseignants référents.

3. Y compris les élèves scolarisés en Unité d'enseignement élémentaire autisme (UEEA) à partir de 2021.

4. Hors enfants accueillis et scolarisés pour de courtes périodes.

Lecture : à la rentrée 2023, 235 400 élèves en situation de handicap sont scolarisés dans le premier degré.

Note : les effectifs prennent en compte les élèves en scolarité partagée, qui représentent 2 % du total des élèves en situation de handicap scolarisés.

Champ : France (Mayotte à partir de 2012), public + privé (sous contrat et hors contrat).

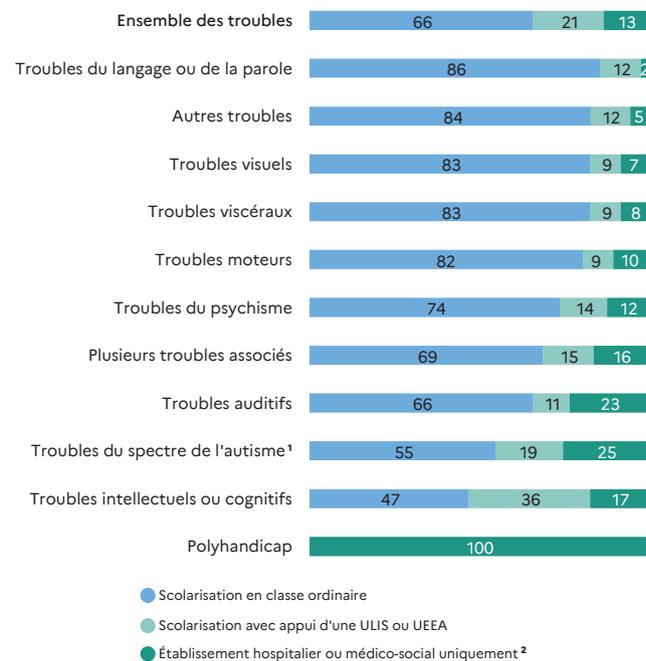
Source : DEPP et DGESCO, enquêtes n°3 et n°12 relatives aux élèves bénéficiant d'un PPS scolarisés en milieu ordinaire dans les établissements du premier degré et du second degré relevant du ministère chargé de l'éducation nationale.

DEPP, enquête n°32 relative aux élèves scolarisés dans les établissements hospitaliers et médico-sociaux relevant du ministère chargé de la santé.

Les modes de scolarisation diffèrent nettement selon la nature des troubles ▶ 5.2. Parmi les élèves présentant des troubles du langage et de la parole, des troubles autres, des troubles visuels, des troubles viscéraux ou des troubles moteurs, huit sur dix sont scolarisés en classe ordinaire.

Les élèves présentant des troubles du psychisme, plusieurs troubles associés, des troubles auditifs ou des troubles du spectre de l'autisme sont également majoritairement scolarisés en classe ordinaire. Leur part est toutefois plus faible (entre 55 % et 74 % des élèves selon le trouble) et la part d'entre eux scolarisés en établissement hospitalier ou médico-social varie entre 12 % et 25 %.

5.2 Mode de scolarisation des élèves en situation de handicap selon la nature du trouble en 2023-2024 (en %)



1. Les élèves présentant un trouble du spectre de l'autisme (TSA), figurent également dans les catégories principales de troubles du fait des manifestations diverses des TSA (troubles cognitifs, troubles psychiques, troubles associés, etc.).

2. Hors enfants accueillis et scolarisés pour de courtes périodes.

Lecture : à la rentrée 2023, 86 % des élèves présentant des troubles du langage ou de la parole sont scolarisés dans une classe ordinaire.

Champ : France (Mayotte à partir de 2012), public + privé (sous contrat et hors contrat).

Source : DEPP et DGESCO, enquêtes n°3 et n°12 relatives aux élèves bénéficiant d'un PPS scolarisés en milieu ordinaire dans les établissements du premier degré et du second degré relevant du ministère chargé de l'éducation nationale.

DEPP, enquête n°32 relative aux élèves scolarisés dans les établissements hospitaliers et médico-sociaux relevant du ministère chargé de la santé.

La moitié des élèves présentant des troubles intellectuels ou cognitifs fréquentent une classe ordinaire (47 %). Ils sont 36 % à bénéficier de l'appui d'une ULIS et 17 % à être scolarisés en établissement hospitalier ou médico-social. Enfin, compte tenu de leurs besoins particuliers, les enfants présentant un polyhandicap sont scolarisés exclusivement en établissement hospitalier ou médico-social.

À 17 ans, la moitié des élèves en situation de handicap sont scolarisés dans la voie professionnelle

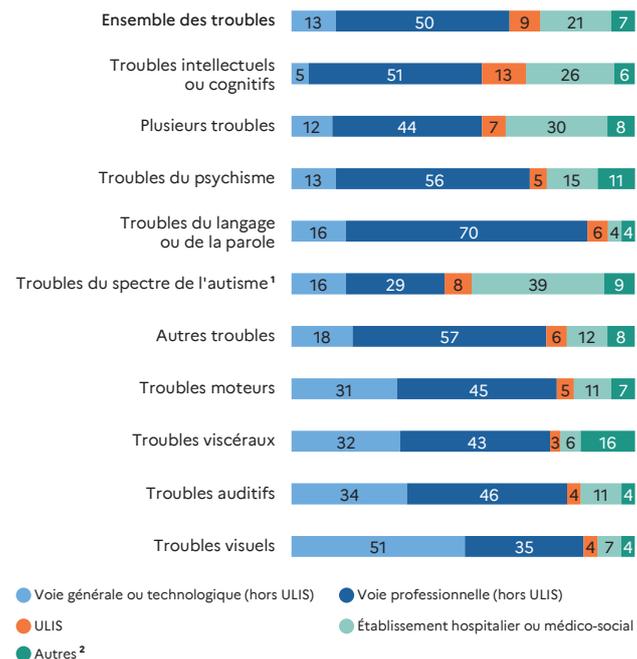
À 17 ans, lors de l'année scolaire 2022-2023, 72 % des élèves en situation de handicap sont scolarisés en milieu ordinaire : 13 % en voie générale ou technologique, 50 % en voie professionnelle et 9 % en ULIS ▶ 5.3. Par ailleurs, un sur cinq est scolarisé en établissement médico-social tandis que 7 % sont dans d'autres situations. Ceux-ci peuvent être scolarisés à domicile, partis à l'étranger, non scolarisés ou encore, plus rarement, décédés (le nombre de décès dans ce panel étant significativement plus élevé que dans les autres panels de la DEPP, le maintien de ces élèves dans l'échantillon et l'attribution d'une pondération permet de maintenir sa représentativité vis-à-vis de l'ensemble des élèves en situation de handicap).

Les situations scolaires évoluent de façon très différente en fonction de la nature des troubles. À 17 ans, la moitié des élèves présentant des troubles visuels sont scolarisés dans la voie générale ou technologique.

Parmi ceux présentant des troubles visuels, des troubles auditifs ou des troubles du langage et de la parole, huit élèves sur dix suivent une formation professionnelle, générale ou technologique. Ces formations concernent trois quarts des élèves présentant des troubles moteurs ou viscéraux. Les élèves présentant des troubles du langage et de la parole, des troubles du psychisme ou des troubles intellectuels et cognitifs sont majoritairement scolarisés dans la voie professionnelle (respectivement 70 %, 56 % et 51 %) et sont rarement scolarisés dans la voie générale ou technologique (respectivement 16 %, 13 % et 5 %).

La part d'élèves scolarisés en établissement hospitalier ou médico-social est la plus élevée parmi les élèves présentant des troubles du spectre de l'autisme ou plusieurs troubles associés (respectivement 39 % et 30 %). Ce mode de scolarisation concerne également une part conséquente des enfants présentant des troubles intellectuels ou cognitifs (26 %) ou des troubles du psychisme (15 %). ■

5.3 La scolarité des enfants en situation de handicap à 17 ans en 2022-2023 (en %)



1. Les élèves présentant un trouble du spectre de l'autisme (TSA) figurent également dans les catégories principales de troubles du fait des manifestations diverses des TSA (troubles cognitifs, troubles psychiques, troubles associés, etc.).

2. Sont rassemblés dans « autres » les élèves scolarisés à domicile, partis à l'étranger, non scolarisés ainsi que les élèves décédés.

Lecture : 45 % des élèves atteints de « troubles moteurs » sont scolarisés en voie professionnelle (hors ULIS) à 17 ans et 11 % dans un établissement hospitalier ou médico-social.

Champ : France, public + privé (sous contrat et hors contrat).

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

POUR EN SAVOIR PLUS

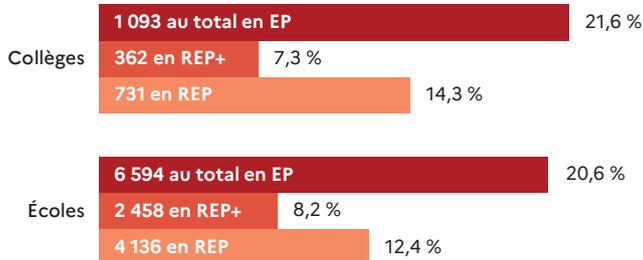
- Dauphin L., Jolivet S., Prouchandy P., 2022, « Élèves en situation de handicap », *Documents de travail de la DEPP*, série « Synthèse », n° 21.S01, DEPP [mise à jour en avril 2024].
- Le Laidier S., 2018, « Les enseignants accueillant des élèves en situation de handicap », *Note d'Information*, n° 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 (EP) regroupe un cinquième des écoliers et collégiens du secteur public. Ces élèves appartiennent beaucoup plus souvent aux catégories sociales défavorisées et maîtrisent moins bien les compétences de base en début de CP. En fin de troisième, les élèves de l'éducation prioritaire s'orientent plus souvent vers la voie professionnelle.

Un collégien et un écolier sur cinq en éducation prioritaire

À la rentrée 2023, un écolier du secteur public sur cinq est scolarisé en éducation prioritaire : 8 % sont scolarisés dans une école en réseau d'éducation prioritaire renforcé (REP+) et 12 % dans une école en réseau d'éducation prioritaire (REP). Un collégien du secteur public sur cinq est scolarisé en éducation prioritaire : 7 % sont scolarisés dans un collège en REP+ et 14 % dans un collège en REP ▶ 6.1.

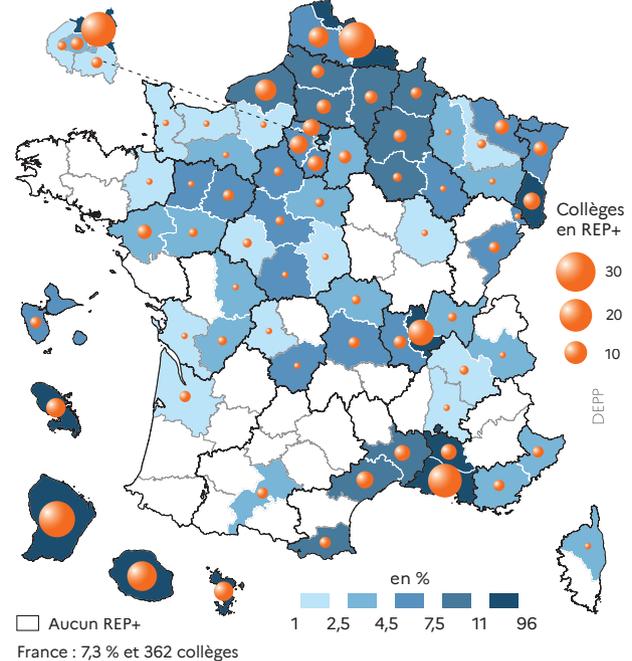
▶ 6.1 Nombre d'établissements et proportion d'élèves en EP à la rentrée 2023 dans le secteur public



Lecture : 1 093 collèges sont en éducation prioritaire et scolarisent 21,6 % des collégiens du secteur public.
Champ : France, public.
Source : DEPP, système d'information Scolarité, enquête dans l'enseignement préélémentaire et élémentaire et BCE.

La répartition des collèges en éducation prioritaire n'est pas homogène sur le territoire. Les REP+ concernent les zones urbaines ou plus rurales qui connaissent les plus grandes concentrations de difficultés sociales. Ces collèges bénéficient de moyens supplémentaires (classes moins chargées, personnels supplémentaires, temps de concertation, etc.). Quatre départements ont plus d'un collégien sur cinq scolarisé en REP+ : la Seine-Saint-Denis (22 %), La Réunion (27 %), Mayotte (41 %) et en particulier la Guyane (96 %). Au contraire, 31 départements, plutôt ruraux, n'ont aucun élève en REP+ ▶ 6.2.

▶ 6.2 Part de collégiens et nombre de collèges du secteur public en REP+ à la rentrée 2023

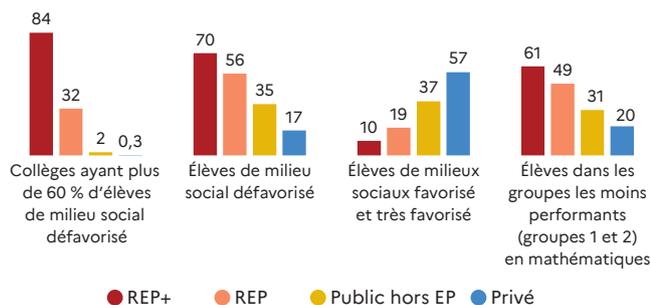


Lecture : dans l'Ain, 1 297 élèves sont scolarisés dans 2 collèges REP+, représentant 4,3 % des collégiens du département.
Champ : France, public.
Source : DEPP, système d'information Scolarité, enquête dans l'enseignement préélémentaire et élémentaire et BCE.

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

Les collégiens de l'éducation prioritaire sont très massivement d'origine sociale défavorisée : sept élèves de REP+ sur dix et 56 % des élèves de REP ont des parents ouvriers ou inactifs, contre 35 % dans les établissements publics hors éducation prioritaire et 17 % dans les collèges privés sous contrat ▶ 6.3. Inversement, si un élève de REP+ sur dix est d'origine sociale favorisée ou très favorisée, cette proportion est de 37 % dans les établissements publics hors éducation prioritaire et de 57 % dans les établissements privés sous contrat. Parmi les élèves entrant en sixième en REP+, 61 % des élèves se situent parmi les niveaux les moins performants aux évaluations de mathématiques, contre 31 % dans les collèges publics hors EP. Les collèges de l'éducation prioritaire se caractérisent par la concentration de certains profils d'élèves. Ainsi, 84 % des collèges en REP+ et 32 % des collèges en REP accueillent au moins 60 % d'élèves d'origine sociale défavorisée, contre 2 % des collèges publics hors éducation prioritaire et 0,3 % des collèges privés sous contrat.

6.3 Origine sociale et niveau scolaire en début de sixième à la rentrée 2023 (en %)



Lecture : 84 % des collèges en REP+ scolarisent plus de 60 % d'élèves de milieu social défavorisé ; 70 % des élèves de collèges REP+ sont de milieu social défavorisé ; 10 % des élèves de collèges REP+ sont de milieux sociaux favorisé ou très favorisé ; 61 % des élèves de sixième dans un collège en REP+ sont dans le groupe des élèves les moins performants (groupes 1 et 2) en mathématiques.

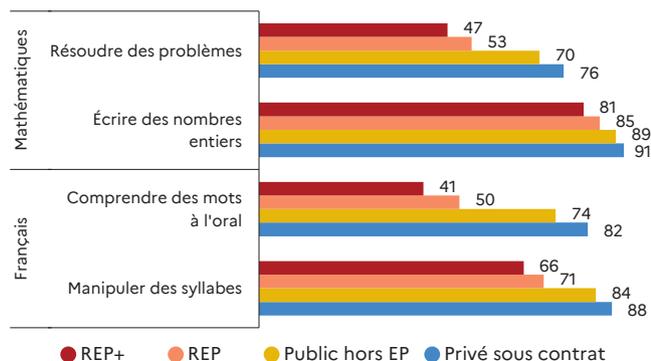
Champ : France, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, système d'information Scolarité et évaluation exhaustive de début de sixième.

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 scolaire dès le début du CP que les autres. 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 2023, la proportion d'élèves qui présentent une maîtrise satisfaisante dans ce domaine est de 74 % dans le secteur public hors EP, contre 50 % des élèves en

6.4 Proportion d'élèves présentant une maîtrise satisfaisante (au-dessus du seuil 2) selon le domaine évalué en début de CP en septembre 2023 (en %)



Lecture : en début de CP, en 2023, 41 % des élèves de REP+ présentent une maîtrise satisfaisante dans le domaine « comprendre des textes à l'oral ».

Champ : France + COM (hors Wallis et Futuna). Public + privé sous contrat.

Source : DEPP, Repères CP.

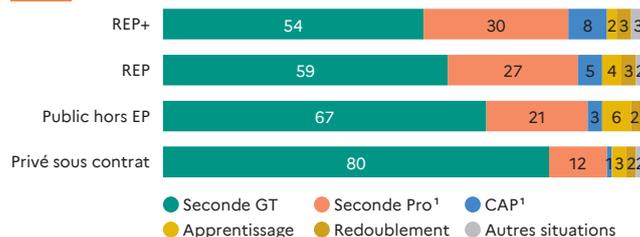
REP et 41 % de ceux en REP+. Les différences sont moins prononcées dans le domaine de la manipulation des syllabes ▶ 6.4.

En mathématiques, en début de CP, les différences les plus marquées sont constatées 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 47 % de ceux de REP+. Les écarts dans l'écriture des nombres entiers sont moins élevés.

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 en 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) : 54 % des élèves en troisième en 2021 en REP+ et 59 % de ceux en REP sont en seconde GT à la rentrée 2022, contre 67 % des élèves issus du secteur public hors EP ▶ 6.5. Les élèves de l'EP s'orientent plus souvent en voie professionnelle mais préparent moins fréquemment un diplôme en apprentissage. En effet, 8 % des élèves de troisième scolarisés en EP à la rentrée 2021 en voie professionnelle sont en apprentissage à la rentrée 2022, contre 19 % de ceux du secteur public hors EP ▶ 6.6 web. ■

6.5 Orientation après la troisième à la rentrée 2022 (en %)



1. Sous statut scolaire.

Lecture : 3 % des élèves de troisième scolarisés dans un collège REP+ en 2021-2022 ont redoublé en 2022-2023.

Note : les élèves inscrits après la troisième dans un établissement agricole sont répartis selon leur formation.

Champ : France, élèves de troisième scolarisés dans un collège public ou privé sous contrat, hors Segpa et ULIS.

Source : DEPP, système d'information Scolarité et SIFA ; DGER-MASA, système d'information.

POUR EN SAVOIR PLUS

- Desclaux et al., 2024, « Évaluations Repères 2023 de début de CP et de CE1 : des résultats comparables à ceux de 2022, à l'exception d'une légère baisse en français en CE1 », *Note d'Information*, n° 2413, DEPP.
- Stéfanou A., 2022 (mise à jour avril 2024), « L'éducation prioritaire », *Synthèse de la DEPP*, n° 6, 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 des élèves, de la violence en milieu scolaire et de l'absentéisme des élèves 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, les collèges ou les lycées.

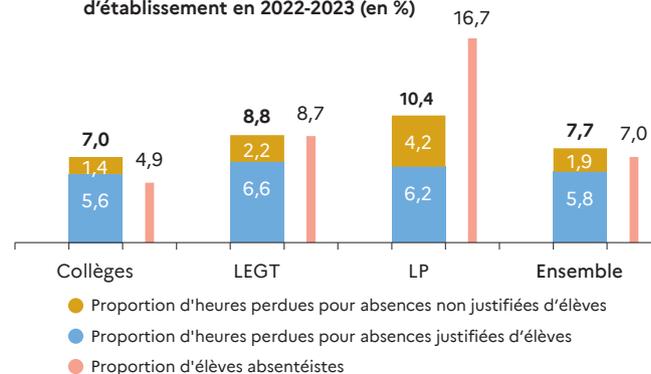
Les absences non justifiées représentent moins d'un quart des absences d'élèves

Entre septembre 2022 et mai 2023, les élèves scolarisés dans les établissements du second degré ont perdu 1,9 % de temps d'enseignement en raison d'absences injustifiées d'élèves. Ces absences d'élèves sont plus fréquentes dans les lycées professionnels (LP) – où elles représentent 4,2 % du temps d'enseignement – que dans les collèges (1,4 %) et les lycées d'enseignement général et technologique (LEGT) (2,2 %). Lorsque toutes les absences d'élèves sont prises en compte, qu'elles soient justifiées ou non, la proportion d'heures d'enseignement perdues est, en moyenne, de 7,7 % sur l'année. Une part importante des absences sont donc justifiées. Dans les LP, l'absentéisme est particulièrement prononcé : en moyenne 16,7 % des élèves ont été absents de façon non justifiée quatre demi-journées ou plus chaque mois contre 8,7 % en LEGT et 4,9 % en collège ► 7.1.

Les établissements du second degré sont plus exposés à la violence que les écoles

Au cours de l'année scolaire 2022-2023, les chefs d'établissement du second degré public et privé sous contrat ont, en moyenne, déclaré 13,7 incidents graves pour 1 000 élèves : 5,1 dans les LEGT et lycées polyvalents (LPO), contre 20,2 dans les LP et 15,8 dans les collèges ► 7.5 web. Dans les écoles publiques, les incidents graves sont moins fréquents. Avec 4,6 incidents graves pour 1 000 élèves déclarés par les inspecteurs de l'éducation nationale (IEN) et huit établissements sur dix ne déclarant aucun incident grave, les écoles publiques sont les établissements où les incidents graves sont les moins fréquents. Chaque mois, les chefs d'établissements et les IEN doivent déclarer une absence d'incident sur l'application de l'enquête Sivis dans le cas où il n'y a eu aucun incident pour le mois donné. Une non-déclaration d'une absence d'incident est une non-réponse. Aucun incident grave n'est relevé dans un établissement du second degré sur trois. Cette situation est plus fréquente pour les LEGT et LPO (42 %) tandis qu'elle concerne 30 % des collèges et 29 % des LP ► 7.2. Les incidents graves déclarés concernent principalement les atteintes aux personnes. Ces atteintes, impliquant de fait un auteur et une victime (élèves, personnels et familles), représentent 89 % des incidents graves dans les écoles, 80 % dans les collèges, 66 % dans les LEGT et LPO et 70 % dans les LP. La moitié des atteintes aux personnes sont des violences verbales. Les violences physiques

7.1 Proportion d'heures d'enseignement perdues pour absences d'élèves et proportion d'élèves absents selon le type d'établissement en 2022-2023 (en %)

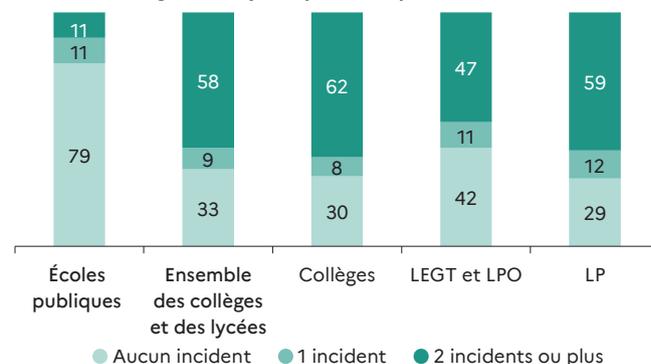


Lecture : en 2022-2023 au collège, 7,0 % des heures d'enseignement sont perdues en moyenne en raison d'absence d'élèves en 2022-2023 (dont 5,6 % d'absences non justifiées et 1,4 % d'absences justifiées) et 4,9 % d'élèves sont absents.

Champ : France, public.

Source : DEPP, enquête absentéisme des élèves, 2022-2023.

7.2 Les incidents graves déclarés pour les écoles publiques, les collèges et les lycées publics et privés (en %)



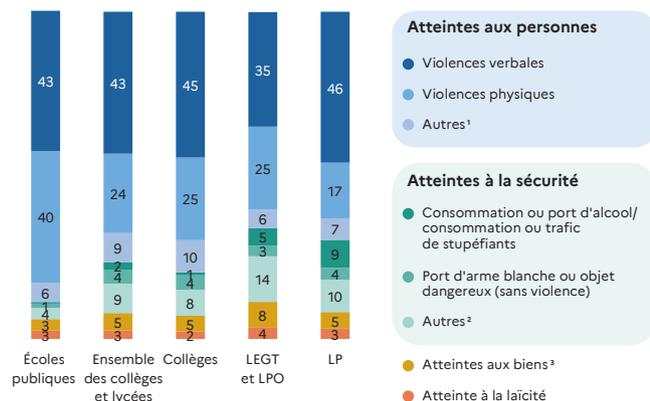
Lecture : au cours de l'année scolaire 2022-2023, les inspecteurs de l'éducation nationale ont déclaré une absence d'incident grave pour 79 % des écoles publiques.

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

Source : DEPP, enquête Sivis, 2022-2023.

représentent quant à elles 40 % de l'ensemble des incidents graves dans les écoles. Elles sont, en proportion, moins fréquentes dans les établissements du second degré public et privé sous contrat (24 %). Les atteintes aux biens (vols, dommages aux locaux ou aux matériels et dommages aux biens personnels) sont moins fréquentes et représentent 3 % des incidents graves dans les écoles publiques, contre 8 % dans les LEGT et LPO et 5 % tant dans les collèges que les LP. Les incidents graves concernent aussi les atteintes à la sécurité : conduites à risque, agissements illégaux n'engageant pas de victime.

7.3 Nature des incidents graves au cours de l'année scolaire 2022-2023 (en %)



1. Comprend « atteinte à la vie privée (via les réseaux sociaux notamment) », « violence sexuelle », « racket », « happy slapping » et « bizutage ».
 2. Comprend « port d'arme à feu (sans violence) », « suicide ou tentative de suicide », « intrusions sans violence » et « autre fait de violence ».
 3. Comprend « vol », « dommage aux locaux ou au matériel » et « dommage aux biens personnels ».
- Lecture :** dans les écoles publiques, 43 % des incidents graves sont des violences verbales en 2022-2023.
Champ : France, écoles publiques et établissements publics et privés sous contrat du second degré.
Source : DEPP, enquête Sivis, 2022-2023.

Ces formes d'atteintes représentent 5 % des incidents graves dans les écoles publiques. Leur proportion, plus importante dans les établissements du second degré, atteint 13 % dans les collèges, 22 % dans les LEGT et LPO et 23 % dans les LP ▶ 7.3.

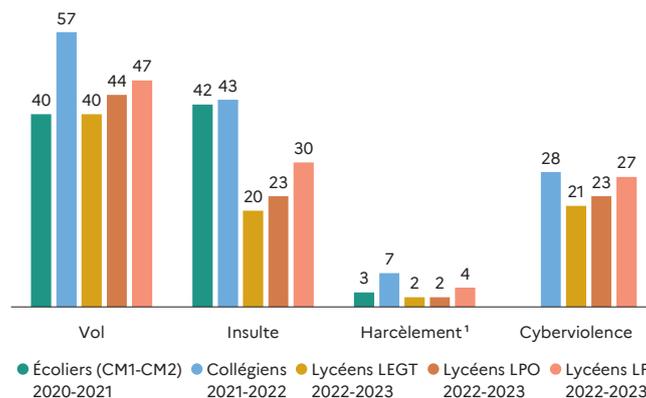
Selon les chefs d'établissement du second degré public et privé sous contrat, 93 % des incidents graves sont commis par des élèves ou groupes d'élèves. Ce taux atteint 61 % dans les écoles publiques. À ce niveau de la scolarité, les violences sont également commises par les familles d'élèves : cela concerne 30 % des incidents graves ▶ 7.6 web.

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

Ces données recueillies auprès des chefs d'établissement et des inspecteurs de l'éducation nationale sont complétées par des enquêtes auprès des élèves. Le vol, principalement de fournitures scolaires, est l'atteinte la plus fréquemment citée, notamment au collège (57 %) ▶ 7.4.

Les insultes et les mises à l'écart font également partie des atteintes les plus fréquentes. Ainsi, 43 % des élèves en collège déclarent avoir été victimes d'une insulte au moins une fois au cours de l'année scolaire, contre 42 % en CM1-CM2, 30 % en LP, 23 % en LPO et 20 % en LEGT. Quel que soit le niveau scolaire, les filles sont plus souvent victimes d'ostracisme que les garçons ▶ 7.7 web.

7.4 Proportion d'élèves déclarant avoir été victimes de certains types d'atteintes (en %)



1. Situation de forte multivictimation.

Lecture : 40 % des écoliers de CM1-CM2 déclarent avoir été victimes de vol en 2020-2021.

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

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

Au collège, 7 % des élèves signalent cinq atteintes répétées ou plus durant l'année scolaire. Cette situation de forte multivictimation peut s'apparenter à du harcèlement. Chez les élèves de CM1-CM2, ce taux est de 3 % alors qu'il est de 4 % en LP et de 2 % en LPO et en LEGT.

Au cours de l'année scolaire, 28 % des collégiens ont été confrontés au moins une fois à une forme de cyberviolence. Ce type de violence est plus fréquent au collège qu'au lycée, hormis en LP où il est aussi fréquent qu'au collège (27 % contre 28 %). Au collège, un élève sur cinq a été victime de cyberviolence de façon répétée : c'est bien plus qu'au lycée (y compris en LP) où un lycéen sur quatre a été confronté au moins une fois à une forme de cyberviolence en lien avec le cadre scolaire et un sur dix en a été victime de façon répétée. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

- Cristofoli S., 2024, « En 2022-2023, l'absentéisme touche en moyenne 7 % des élèves du second degré public », *Note d'Information*, n° 24.12, DEPP.
- Rakotobe M., 2024, « Les signalements d'incidents graves dans les écoles publiques et les collèges et lycées publics et privés sous contrat en 2022-2023 », *Note d'Information*, n° 24.04, DEPP.
- Traore B., 2024, « 2,2 % des lycéens déclarent cinq violences ou plus de façon répétée », *Note d'Information*, n° 24-26, DEPP.
- Traore B., 2023, « 6,7 % des collégiens déclarent cinq violences ou plus de façon répétée », *Note d'Information*, n° 23-08, DEPP.
- Traore B., 2022, « Résultats de la première enquête de climat scolaire et victimation auprès des élèves de CM1-CM2 », *Note d'Information*, n° 22-08, DEPP.

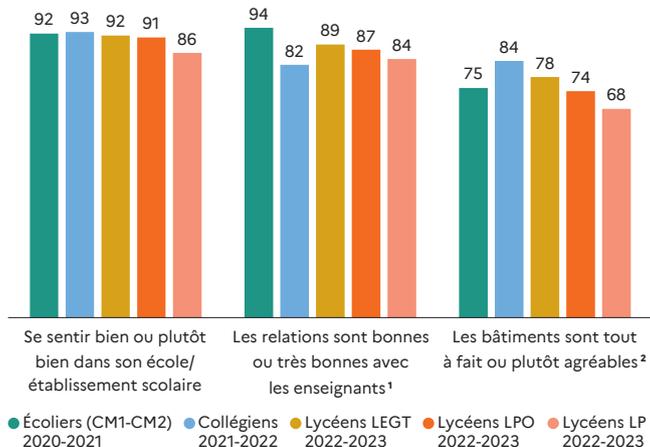
Afin d'apprécier leur bien-être, les élèves sont interrogés sur les relations entre pairs, avec les enseignants et les autres adultes de l'établissement scolaire, sur les conditions d'apprentissage, l'aménagement de l'espace et le sentiment de sécurité. Les élèves ont majoritairement une vision positive du climat scolaire et de leurs conditions d'apprentissage. Ils entretiennent de bonnes relations avec leurs camarades. Quant au sentiment de sécurité, il est plus élevé à l'intérieur de l'établissement qu'aux alentours de celui-ci.

Neuf élèves sur dix se sentent bien dans leur école ou leur établissement scolaire

De l'école primaire au lycée, les élèves ont une opinion positive du climat scolaire : neuf sur dix disent se sentir « bien » ou « plutôt bien » dans leur école ou établissement scolaire ► 8.1.

Les élèves déclarent entretenir de « bonnes » ou de « très bonnes » relations avec les enseignants et les autres adultes de l'établissement. Ainsi, 94 % des élèves de CM1-CM2 s'entendent « bien » ou « très bien » avec leur maître ou maîtresse. Cette proportion est proche en lycée d'enseignement général et technologique (LEGT) et en lycée polyvalent (LPO) (respectivement 89 % et 87 %), mais plus faible en lycée professionnel (LP) (84 %) et en collège (82 %). Les élèves apprécient leurs bâtiments scolaires. C'est le cas de trois élèves sur quatre à l'école et au lycée. Ce taux monte à 84 % au collège.

► 8.1 Opinion des élèves sur le climat scolaire (en %)



1. Pour les écoliers, bien ou très bien s'entendre avec son maître ou sa maîtresse.

2. Pour les écoliers, les bâtiments de l'école sont jolis ou très jolis.

Lecture : en 2020-2021, 92 % des écoliers de CM1-CM2 déclarent se sentir « bien » ou « plutôt bien » dans leur école.

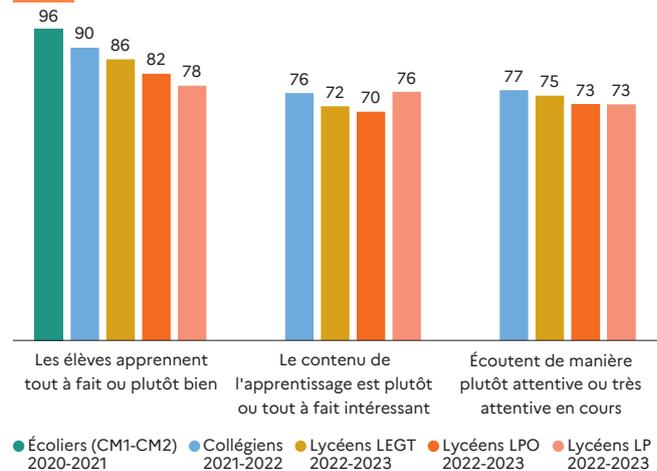
Champ : France, écoles et établissements scolaires du second degré publics et privés sous contrat.

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

Les élèves ont une bonne appréciation de leur apprentissage

Les élèves ont une bonne opinion sur l'apprentissage et son contenu, car les trois quarts ou plus déclarent apprendre « plutôt bien » ou « tout à fait bien » dans leur école ou établissement scolaire ► 8.2. Cependant, si c'est le cas de 96 % des écoliers, cette part diminue au fur et à mesure que le niveau s'élève : elle est de 90 % pour les collégiens et de 84 % pour l'ensemble des lycéens. L'opinion des lycéens sur leur apprentissage varie selon le type de lycée : 86 % de ceux en LEGT déclarent apprendre « plutôt bien » ou « tout à fait bien » dans leur lycée, contre 82 % des lycéens en LPO et 78 % des lycéens en LP. Le contenu de l'apprentissage est jugé « plutôt » ou « tout à fait » intéressant par 76 % des collégiens et 72 % de l'ensemble des lycéens. Enfin, trois élèves sur quatre au lycée et au collège déclarent écouter de manière « plutôt attentive » ou « très attentive » en cours et cette proportion varie peu selon le niveau ou le type d'établissement.

► 8.2 Opinion des élèves sur le travail scolaire (en %)



Lecture : en 2020-2021, 96 % des écoliers de CM1-CM2 déclarent apprendre « tout à fait » ou « plutôt bien ».

Champ : France, écoles et établissements scolaires du second degré publics et privés sous contrat.

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

Les élèves entretiennent de bonnes relations avec leurs camarades mais ceux en lycée professionnel déclarent moins souvent avoir beaucoup d'amis

Les élèves décrivent de bonnes relations avec les autres élèves de leur école ou de leur établissement scolaire : 92 % des écoliers déclarent bien s'entendre avec les autres élèves de l'école, 83 % des collégiens

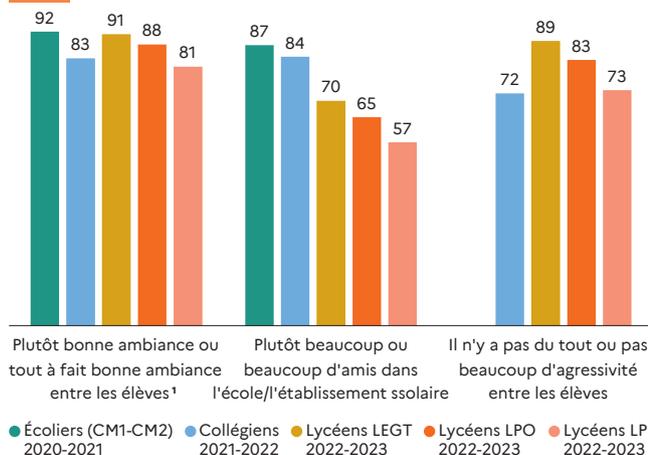
et 88 % des lycéens (91 % en LEGT et 81 % en LP) ► 8.3. Dans le même registre, 87 % des écoliers et 84 % des collégiens déclarent avoir « plutôt beaucoup » ou « beaucoup » d'amis dans leur établissement, ce qui est moins le cas des lycéens (66 %), notamment des lycéens professionnels (57 %) et des filles (58 % contre 75 % de leurs homologues masculins) ► 8.5 web.

Par ailleurs, un quart des élèves en collège et en LP déclarent qu'il y a de l'agressivité entre les élèves, déclaration plus rare en LEGT (11 %).

Les élèves se sentent davantage en sécurité à l'intérieur de leur établissement scolaire qu'à ses alentours

Les collégiens et lycéens se sentent « plutôt » ou « tout à fait » en sécurité à l'intérieur de leur établissement scolaire : cette proportion s'échelonne de 87 % en LP à 96 % en LEGT ► 8.4. En revanche, le sentiment de sécurité aux alentours de l'établissement scolaire est plus faible qu'à l'intérieur de l'établissement pour les lycéens en LEGT et pour les collégiens. Ces derniers se sentent en général plus en sécurité à l'intérieur de leur collège et dans les transports qu'aux alentours du collège, tandis que les lycéens déclarent se sentir moins en sécurité dans les transports et aux alentours de leur lycée qu'à l'intérieur. Que ce soit au collège ou au lycée, les garçons se sentent plus en sécurité que les filles aux alentours

► 8.3 Opinion des élèves sur les relations avec les autres élèves (en %)



1. Pour les écoliers, bien ou très bien s'entendre avec les autres élèves.

Lecture : en 2020-2021, 92 % des écoliers de CM1-CM2 déclarent une « plutôt bonne » ou une « tout à fait bonne » ambiance entre les élèves.

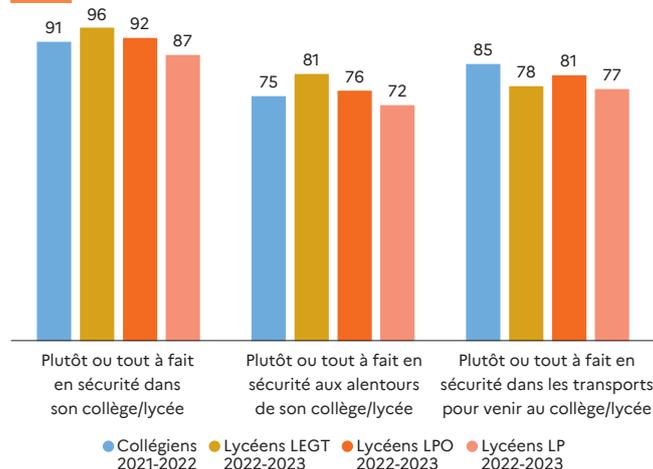
Champ : France, écoles et établissements scolaires du second degré publics et privés sous contrat.

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

de l'établissement scolaire (+ 8 points de différence au collège et + 11 points au lycée) ou dans les transports (+ 12 points au collège et + 19 points au lycée).

Enfin, 7 % des lycéens ont été absents du lycée par peur de la violence et 23 % des élèves de CM1-CM2 ont déjà eu peur de se rendre à l'école à cause de la violence. ■

► 8.4 Opinion des élèves sur le sentiment de sécurité (en %)



Lecture : en 2021-2022, 91 % des collégiens se disent « plutôt » ou « tout à fait » en sécurité dans leur établissement.

Champ : France, écoles et établissements scolaires du second degré publics et privés sous contrat.

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

POUR EN SAVOIR PLUS

- Traore B., 2024, « 2,2 % des lycéens déclarent cinq violences ou plus de façon répétée », *Note d'Information*, n° 24-25, DEPP.
- Traore B., 2024, « 91 % des élèves déclarent se sentir "bien" ou "tout à fait bien" dans leur lycée », *Note d'Information*, n° 24-24, DEPP.
- Traore B., 2023, « 6,7 % des collégiens déclarent cinq violences ou plus de façon répétée », *Note d'Information*, n° 23-08, DEPP.
- Traore B., 2023, « 93 % des élèves déclarent se sentir "bien" ou "tout à fait bien" dans leur collège », *Note d'Information*, n° 23-07, DEPP.
- Traore B., 2022, « Résultats de la première enquête de climat scolaire et victimation auprès des élèves de CM1-CM2 », *Note d'Information*, n° 22-08, DEPP.

En 2023, la France a consacré 190 milliards d'euros à son système éducatif. Cette dépense s'accroît en prix courants (+ 4,7 %) mais recule en prix constants (- 0,5 %) compte tenu de l'inflation. Le poids des dépenses d'éducation dans le produit intérieur brut (PIB) s'élève à 6,7 %. Le financement émane principalement de l'État, suivi des collectivités territoriales.

190 milliards d'euros pour l'éducation en 2023

La dépense intérieure d'éducation (DIE) mesure le financement alloué par la Nation pour le fonctionnement et le développement de son système éducatif. Elle est évaluée à titre provisoire à 189,9 milliards d'euros en 2023 et s'accroît de 8,6 milliards d'euros par rapport à 2022 en prix courants, soit une augmentation de 4,7 %. En tenant compte de l'effet prix, la DIE se replie en prix constants de 0,5 % en 2023, la dynamique du prix du PIB (déflateur utilisé) étant exceptionnellement élevée (+ 5,3 % en 2023 après + 3,2 % en 2022) ► 9.1.

► 9.1 Dépense intérieure d'éducation (DIE)

	2018	2019	2020	2021	2022	2023p
DIE en milliards d'euros courants	157,8	160,9	160,5	171,7	181,3	189,9
DIE en milliards d'euros constants (prix du PIB 2023) ¹	181,0	182,3	176,6	186,6	190,9	189,9
DIE/PIB (en %)	6,7 %	6,6 %	6,9 %	6,8 %	6,8 %	6,7 %

2023p : 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 (+ 5,3 % en 2023). Celui-ci s'obtient à partir des évolutions du PIB en valeur et en volume (en euros courants et constants).

Lecture : la dépense intérieure d'éducation est estimée à titre provisoire à 189,9 milliards d'euros pour 2023, soit 6,7 % du PIB de la France.

Champ : France.

Source : DEPP, Compte de l'éducation.

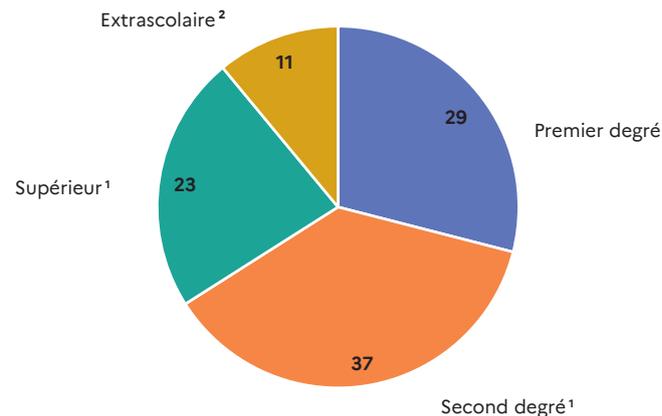
En 2023, la DIE se répartit entre le premier degré (29 %), le second degré (37 %), l'enseignement supérieur (23 %) et la formation continue et extrascolaire (11 %) ► 9.2.

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

Les financeurs publics (État, collectivités territoriales et autres administrations publiques) sont les premiers contributeurs à la DIE, avec une part de 82 % en 2023 tous niveaux confondus ► 9.3.

En assurant 55 % de la DIE, l'État est le premier financeur de l'éducation. Ce poids s'explique par sa prépondérance dans la rémunération des enseignants, ainsi que par le versement des bourses d'études. En 2023, les crédits de l'État progressent de 4,3 % en euros courants.

► 9.2 Structure de la dépense intérieure d'éducation par niveau en 2023 (en %)



1. Y compris l'apprentissage.

2. Y compris la formation professionnelle continue.

Lecture : le second degré représente 37 % de la dépense intérieure d'éducation en 2023.

Note : les données 2023 sont provisoires.

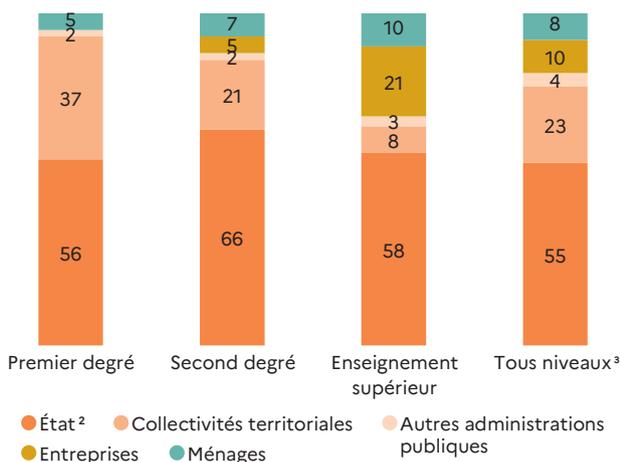
Champ : France.

Source : DEPP, Compte de l'éducation.

Cette hausse est portée par la revalorisation du point d'indice de la fonction publique ainsi que par des mesures spécifiques pour revaloriser les métiers de l'éducation. À la rentrée 2023, les mesures dites « socle » ont ainsi été mises en place, comme le doublement de l'indemnité de suivi et d'accompagnement des élèves (ISAE) dans le premier degré et de l'indemnité de suivi et d'orientation des élèves (ISOE) dans le second degré, ainsi que les mesures « pacte » qui se traduisent par la prise en charge de missions supplémentaires, tels le remplacement ou le soutien aux élèves en difficulté. Des mesures de revalorisation des carrières s'appliquent également dans l'enseignement supérieur par le biais de la loi de programmation de la recherche. Par ailleurs, les efforts pour améliorer l'inclusion d'élèves porteurs de handicap se poursuivent avec le recrutement d'accompagnants d'élèves en situation de handicap (AESH).

Les collectivités territoriales participent à hauteur de 23 % à la DIE dont elles sont le deuxième contributeur. Elles ont la charge de la rémunération des agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles (Atsem) et des personnels techniques des établissements scolaires, ainsi que des dépenses d'investissement (bâti scolaire, équipement) et de fonctionnement des écoles pour les communes, des collèges pour les départements et des lycées pour les régions. Entre 2022 et 2023, leurs dépenses progressent de 6,4 % en euros courants, soit + 1,1 % en euros constants ► 9.5 web. Cette augmentation est principalement portée par l'inflation des coûts de l'énergie et du chauffage.

9.3 Structure de la dépense intérieure d'éducation par financeur initial¹ et niveau en 2023 (en %)



1. Voir Méthodologie et définitions p. 91.

2. État = MEN + MESR + autres ministères + reste du monde.

3. Tous niveaux : y.c. formation professionnelle continue et extrascolaire.

Lecture : en 2023, en financement initial, l'État participe à hauteur de 55 % de la DIE, tous niveaux.

Note : les données 2023 sont provisoires.

Champ : France, y compris l'apprentissage pour les niveaux du second degré et du supérieur.

Source : DEPP, Compte de l'éducation.

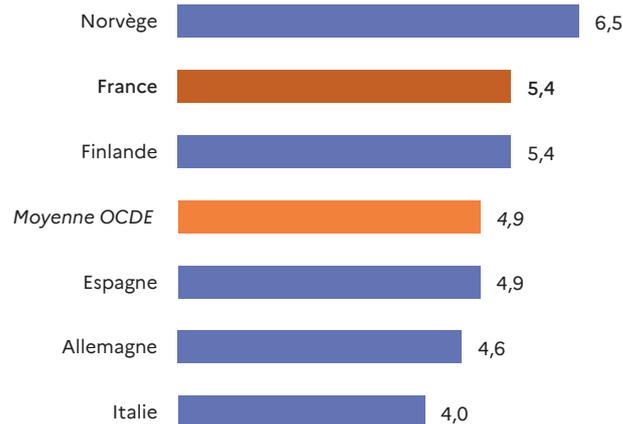
18 % de l'éducation financée par les entreprises et les ménages

La participation des entreprises s'accroît en euros constants de 2,5 %, en lien avec l'essor de l'apprentissage, dont elles assument le financement depuis 2020 via les organismes professionnels. Cette hausse atteint 5,9 % dans le supérieur, où le dynamisme des effectifs d'apprentis est le plus marqué. Quant aux ménages, leur contribution retrouve son niveau d'avant crise sanitaire (7,9 % de la DIE), sous l'effet d'un rétablissement des sorties scolaires et des répercussions du contexte inflationniste sur les dépenses d'éducation.

La France légèrement au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE en 2021

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 ne tient pas compte du préélémentaire. De plus, il inclut l'ensemble des dépenses de recherche et développement. Avec une part de 5,4 % des dépenses

9.4 Dépense d'éducation au titre des établissements d'enseignement (formation initiale hors préélémentaire) par rapport au PIB en 2021 (en %)



Lecture : en France, la dépense d'éducation au titre des établissements d'enseignement (formation initiale hors préélémentaire) représente 5,4 % du PIB en 2021.

Source : OCDE, 2024, *Regards sur l'éducation*.

d'éducation dans le PIB en 2021, dernière année disponible pour les comparaisons internationales, la France se situe 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 6,5 % du PIB à l'éducation. À l'inverse, l'Italie, l'Allemagne et l'Espagne y consacrent au plus 4,9 % ▶ 9.4. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

- Bagot L., et al., 2024, « Le financement de l'éducation en 2023 », *Document de travail - série Études*, n° 2024-E08, DEPP.
- Bagot L., et al., 2024, « En 2023, 189,9 milliards d'euros consacrés à l'éducation, soit 6,7 % du PIB », *Note d'Information*, n° 24.45, 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.
- Liogier V., 2023, « Comparaisons internationales des dépenses d'éducation en 2019 », *Note d'Information*, n° 23.18, DEPP.

Tous niveaux confondus, la dépense moyenne par élève ou étudiant (y compris apprentissage) atteint 10 470 euros en 2023 ▶ 10.1. Elle s'accroît avec le niveau de formation, de 8 450 euros dans le premier degré à 13 060 euros pour un étudiant dans le supérieur. En tenant compte de l'effet prix, elle est en hausse de 20 euros (en euros constants) par rapport à 2022, soit + 0,2 %. Depuis 1980, elle a augmenté en moyenne de 1,5 % par an, en euros constants.

▶ 10.1 Dépense moyenne par élève ou étudiant (y compris apprenti)

	2018	2019	2020	2021	2022	2023p
en euros courants	8 790	8 980	8 990	9 450	9 920	10 470
en euros constants (prix du PIB 2023) ¹	10 080	10 180	9 890	10 280	10 450	10 470

2023p : 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 (+ 5,3 % en 2023). Celui-ci s'obtient à partir des évolutions du PIB en valeur et en volume (en euros courants et constants).

Lecture : la dépense moyenne par élève ou étudiant (y compris apprenti) est estimée à titre provisoire à 10 470 euros pour 2023.

Champ : France.

Source : DEPP, Compte de l'éducation.

8 450 euros en moyenne par an pour un élève du premier degré en 2023

En 2023, la dépense moyenne par élève du premier degré atteint 8 450 euros ▶ 10.2. Elle est légèrement plus élevée dans le pré-élémentaire (8 490 euros) que dans l'élémentaire (8 430 euros). Cet écart est principalement dû à un taux d'encadrement dans le pré-élémentaire renforcé par la présence des agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles (Atsem).

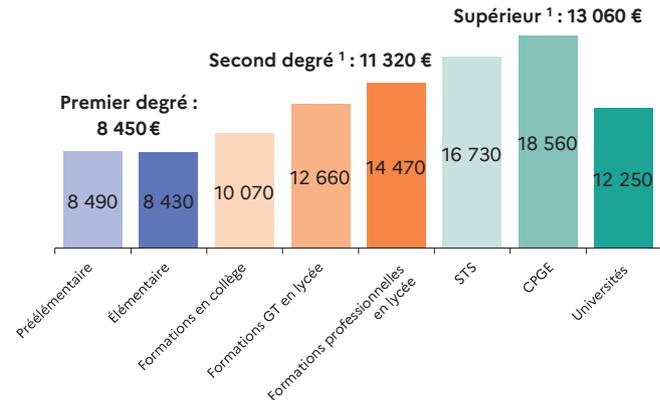
Comparativement à 2022, la dépense moyenne dans le premier degré est en hausse de 110 euros (en euros constants), soit + 1,3 % ▶ 10.3. Cette hausse reflète l'effort budgétaire (+ 0,3 %) conjugué à la baisse du nombre d'élèves dans le premier degré (- 1,0 %) (fiche 9).

Sur plus long terme, depuis 1980, la dépense par élève du premier degré a augmenté en moyenne de 1,9 % par an, en euros constants. Cette croissance s'est produite dans un contexte de baisse des effectifs d'élèves, de réduction du nombre moyen d'élèves par classe, de revalorisation des rémunérations des personnels enseignants et non enseignants du premier degré et d'une hausse des recrutements d'accompagnants d'élèves en situation de handicap (AESH) à partir de 2016.

11 320 euros en moyenne par an par élève ou apprenti du second degré en 2023

En 2023, la dépense moyenne par élève ou apprenti du second degré atteint 11 320 euros. Comparativement à 2022, cette dépense

▶ 10.2 Dépense moyenne par élève ou étudiant (y compris apprenti) selon le niveau de formation en 2023 (en euros)



1. Y compris apprentissage.

Lecture : en 2023, la dépense moyenne par élève est estimée à 8 430 euros en élémentaire.

Note : les données 2023 sont provisoires.

Champ : France.

Source : DEPP, Compte de l'éducation.

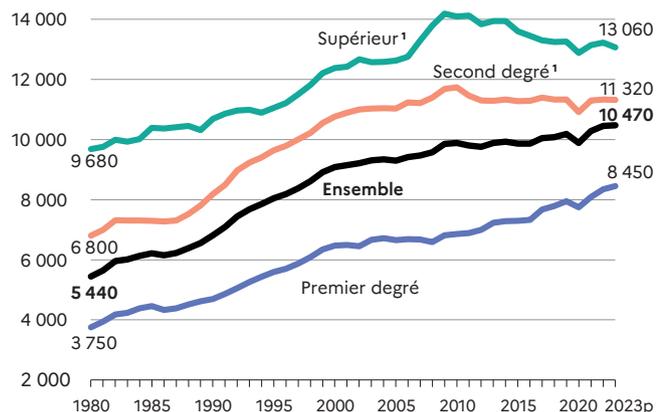
est en baisse de 10 euros, en euros constants, soit - 0,1 % car les moyens augmentent légèrement moins (+ 0,2 %) que les effectifs (+ 0,3 %). La dépense moyenne s'accroît avec le niveau : 10 070 euros pour un collégien, 12 660 euros pour un lycéen en enseignement général et technologique et 14 470 euros pour un lycéen en enseignement professionnel. L'écart s'explique par les différences de statut et de rémunération des enseignants entre les collèges et les lycées généraux et technologiques. Dans les formations professionnelles, les lycéens sont moins nombreux par classe et les dépenses de fonctionnement et d'investissement plus importantes.

Depuis 1980, la dépense moyenne dans le second degré a augmenté de 1,2 % par an en euros constants. Elle s'est accrue rapidement entre 1986 et 2000 (+ 2,8 % par an en moyenne), en raison principalement d'un rythme de recrutements soutenu, tandis qu'une baisse des effectifs s'amorçait en milieu de période. Depuis 2009, date à laquelle les effectifs d'élèves ont commencé à remonter, la dépense moyenne par élève dans le second degré a globalement baissé.

13 060 euros en moyenne par an pour un étudiant en 2023 (y compris apprentissage)

En 2023, la dépense moyenne par étudiant, y compris en apprentissage, atteint 13 060 euros pour l'ensemble du supérieur. Elle varie entre 12 250 euros par an pour un étudiant à l'université, 16 730 euros pour un élève en STS et 18 560 euros pour un élève en CPGE,

10.3 Évolution de la dépense moyenne par élève ou étudiant (en euros constants, prix 2023)



2023p : données provisoires.

1. Y compris l'apprentissage.

Lecture : en 2023, la dépense moyenne par élève est de 8 450 euros dans le premier degré contre 3 750 euros en 1980.

Champ : France.

Source : DEPP, Compte de l'éducation.

principalement en raison du différentiel de taux d'encadrement selon les filières de formation.

Par rapport à 2022, la dépense moyenne par étudiant baisse de 160 euros, en euros constants (soit - 1,2 %). Ce recul s'explique par la baisse des moyens en euros constants (0,4 %) conjuguée à la hausse des effectifs (+ 0,9 % pour l'année civile 2023) due au dynamisme des formations en apprentissage. Cette baisse poursuit une tendance initiée depuis 2009 dans un contexte de hausse plus marquée des effectifs que des moyens dans le supérieur. Elle fait suite à une période de croissance soutenue du financement (+ 11,1 % entre 2006 et 2009) en lien avec le passage à l'autonomie des universités, lequel s'est accompagné de moyens accrus pour leur permettre d'exercer leurs nouvelles compétences. Sur plus long terme, le coût par étudiant reste orienté à la hausse (+ 0,7 % par an depuis 1980 en euros constants).

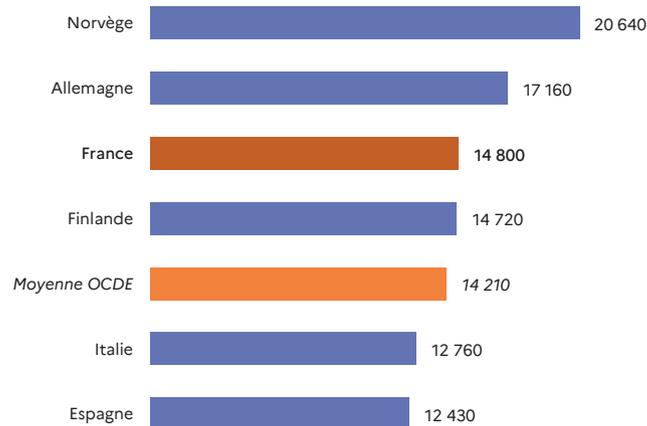
La France un peu au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE en 2021

En 2021, dernière année disponible pour les comparaisons internationales, la dépense moyenne par élève tous niveaux confondus, mais hors préélémentaire, est plus élevée en France que dans la moyenne des pays de l'OCDE (14 800 équivalents dollars contre 14 210) ► 10.4.

Le positionnement de la France varie selon le niveau de formation. Dans l'enseignement élémentaire, la France est en dessous de la moyenne OCDE (10 550 équivalents dollars contre 11 900) ► 10.5 web. En revanche, la France dépense nettement plus par élève du secondaire (comprenant l'apprentissage) que la moyenne des pays de l'OCDE (15 110 équivalents dollars contre 13 320) ► 10.6 web. C'est dans le second cycle du secondaire que la France se démarque, avec 17 700 équivalents dollars dépensés par élève contre 13 720 en moyenne dans l'OCDE ► 10.7 web et 10.8 web.

Dans le supérieur, la dépense par étudiant en France avoisine la moyenne des pays de l'OCDE (respectivement 20 460 et 20 500 équivalents dollars par étudiant) ► 10.9 web. ■

10.4 Dépense moyenne par élève de l'élémentaire à l'enseignement supérieur au titre des établissements publics et privés en 2021 (en équivalents dollars)¹



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.

Lecture : en 2021, la dépense moyenne par élève en France, de l'élémentaire à l'enseignement supérieur, est de 14 800 équivalents dollars.

Source : OCDE, 2024, *Regards sur l'éducation*.

POUR EN SAVOIR PLUS

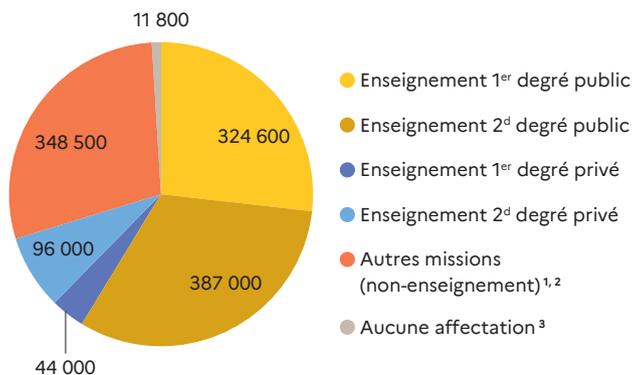
- Bagot L. et al., 2024, « Le financement de l'éducation en 2023 », *Document de travail - série Études*, n° 2024-E08, DEPP.
- Bagot L. et al., 2024, « En 2023, 189,9 milliards d'euros consacrés à l'éducation, soit 6,7 % du PIB », *Note d'Information*, n° 24.45, DEPP.
- DEPP, 2016, « Le compte de l'éducation. Principes, méthodes et résultats pour les années 2006 à 2014 », *Les dossiers de la DEPP*, n° 206.
- Liogier V., 2023, « Comparaisons internationales des dépenses d'éducation en 2019 », *Note d'Information*, n° 23.18, DEPP.

En 2023-2024, 57 % des enseignants exercent dans le second degré et 43 % dans le premier degré. En France, les enseignants sont plus jeunes que dans d'autres pays européens comme l'Allemagne ou l'Italie qui vont devoir faire face, à l'avenir, à un besoin accru en recrutement d'enseignants.

Sept personnels sur dix rémunérés par le ministère chargé de l'éducation nationale ont une mission d'enseignement

En 2023-2024, 1,2 million de personnes sont rémunérées par le ministère chargé de l'éducation nationale au titre de l'enseignement scolaire : 0,9 million d'entre elles enseignent et 0,3 million exercent d'autres missions (assistance éducative, éducation, direction d'établissement, administration, logistique, santé et social, etc.) ▶ 11.1. 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 140 000 enseignants, dont 69 % dans le second degré. Les femmes sont majoritaires parmi les personnels de l'enseignement scolaire.

▶ 11.1 Personnels de l'enseignement scolaire selon les missions en 2023-2024



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

2. Les effectifs présentés concernent les personnes présentes au 30 novembre, et non celles ayant été présentes à un moment ou à un autre de l'année scolaire. Ce choix de concept joue en particulier sur les effectifs des populations dont le recrutement peut s'effectuer tout au long de l'année, et notamment ceux de certains personnels de vie scolaire (AED et AESH).

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

Lecture : en 2023-2024, 324 600 personnels enseignent dans le premier degré public.

Note : parmi les personnels scolaires rémunérés par l'éducation nationale 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.

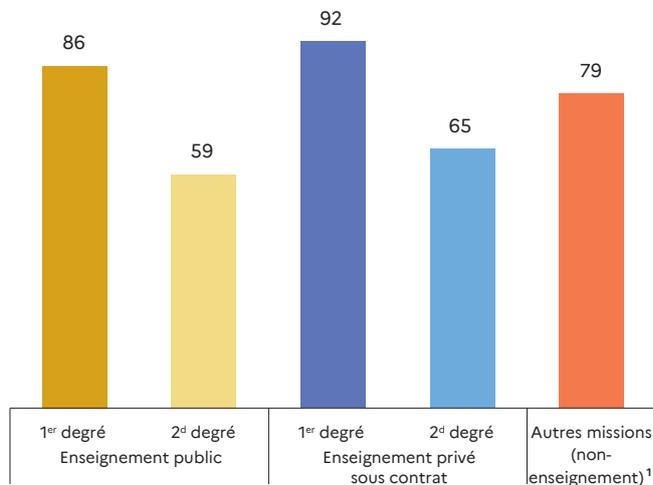
Néanmoins, les enseignants du public et du privé sous contrat assurant des missions non enseignantes sont pris en compte dans l'approche par mission retenue ici.

Champ : France (hors Mayotte pour le privé), ensemble des agents payés par l'éducation nationale, en activité au 30 novembre 2023.

Source : DEPP, panel des personnels issu de BSA, novembre 2023.

Elles sont plus fortement représentées dans les missions d'enseignement du premier degré ▶ 11.2.

▶ 11.2 Part des femmes parmi les personnels de l'enseignement scolaire selon les missions en 2023-2024 (en %)



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

Lecture : en 2023-2024, 86 % des enseignants dans le premier degré public sont des femmes.

Note : parmi les personnels scolaires rémunérés par l'éducation nationale 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.

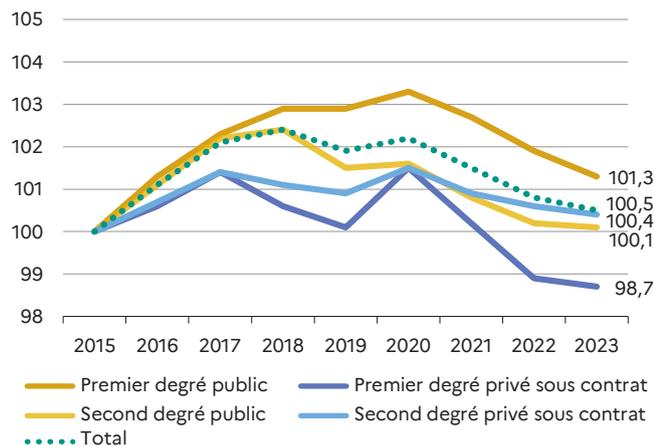
Champ : France (hors Mayotte pour le privé), ensemble des agents payés par l'éducation nationale, en activité au 30 novembre 2023.

Source : DEPP, panel des personnels issu de BSA, novembre 2023.

La part d'enseignants non titulaires en légère augmentation depuis 2015

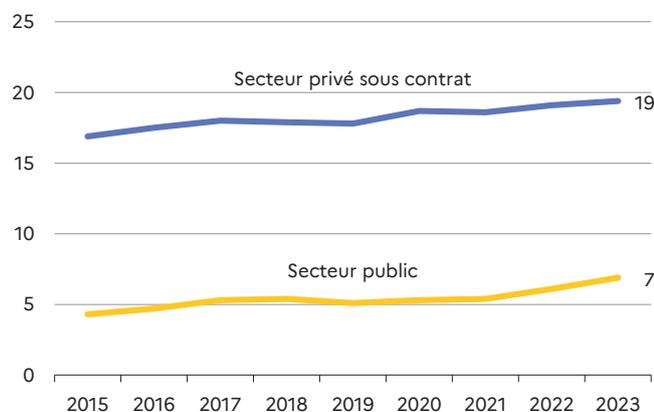
Le nombre d'enseignants a augmenté entre 2015 et 2018 : + 2,9 % dans le premier degré public et + 2,4 % dans le second degré public. Il se stabilise ensuite jusqu'en 2020, du fait de la hausse des postes ouverts aux concours et du recrutement plus important de non-titulaires, dans un contexte de départs à la retraite moins nombreux ▶ 11.3. Depuis 2020, les effectifs d'enseignants sont en baisse quels que soient le secteur et le degré, mais restent supérieurs au niveau de 2015, à l'exception du premier degré privé. La part de non-titulaires parmi les enseignants est en légère mais constante augmentation depuis 2015 : de 4 % en 2015 à 7 % en 2023 dans le public, et de 17 % à 19 % dans le privé sous contrat ▶ 11.4.

11.3 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 2023, les effectifs d'enseignants dans le premier degré public augmentent de 1,3%.
Champ : France (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 2023.

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

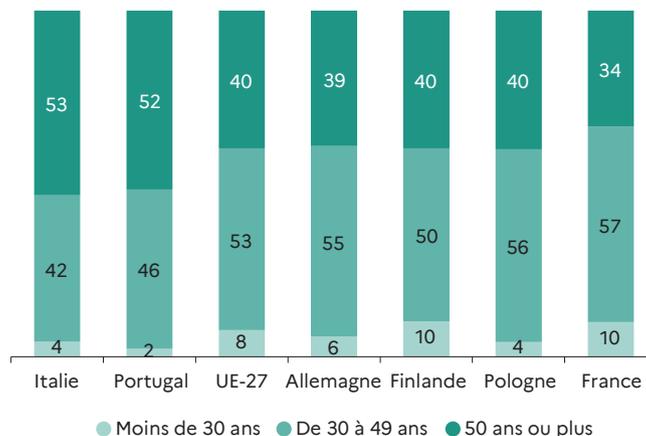


Lecture : en 2023-2024, 7 % des enseignants dans le secteur public sont non titulaires.
Champ : France (hors Mayotte pour le privé), ensemble des personnes ayant une mission d'enseignement, parmi l'ensemble des agents payés par l'éducation nationale, en activité au 30 novembre de l'année.
Source : DEPP, panel des personnels issu de BSA, novembre 2023.

En France, les enseignants sont plus jeunes que dans la moyenne de l'UE

En 2021-2022, dans les 27 États membres de l'Union européenne (UE-27), la majorité des enseignants de l'élémentaire et du secondaire (premier et second cycles) sont, en moyenne, âgés de 30 à 49 ans (53 %) ▶ 11.5. Quant aux enseignants âgés de 50 ans ou plus, ils représentent 40 % des effectifs dans l'UE-27 en moyenne et quasiment autant en Allemagne (39 %). Cette part est moindre en France (34 %), alors qu'elle est plus importante en Italie (53 %) et au Portugal (52 %). Avec une forte proportion d'enseignants âgés, ces derniers devraient faire face à un besoin accru en recrutement, qui dépendra aussi de la démographie des élèves. En France et en Finlande, 10 % des enseignants ont moins de 30 ans, tandis que 2 % des enseignants se situent dans cette tranche d'âges au Portugal et 4 % en Italie et en Pologne. ■

11.5 Répartition par tranche d'âges des enseignants de quelques pays de l'UE en 2021-2022 (en %)



Lecture : en France, pour l'année scolaire 2021-2022, 57 % des enseignants dans l'élémentaire et le secondaire sont âgés de 30 à 49 ans.
Champ : enseignants de l'élémentaire et du secondaire (premier et second cycles) public ou privé (sous contrat uniquement pour la France).
Source : Eurostat, indicateur [educ_uoe_perp01].

POUR EN SAVOIR PLUS

- DEPP, 2024, *L'Europe de l'éducation en chiffres 2024*, chapitre 4, à paraître.
- DEPP, 2024, *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2023-2024*.

Le salaire des enseignants est mesuré au travers de plusieurs indicateurs. 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 statutaire brut des actifs à temps plein est utilisé pour les comparaisons internationales. Enfin, à la différence de ce dernier, les salaires effectifs observés dépendent de la structure actuelle de la population des enseignants.

En 2022, le salaire net en EQTP est de 2 730 euros pour les enseignantes et de 3 040 euros pour les enseignants

En 2022, dernière année disponible des données issues du système d'information sur les agents des services publics (Siasp) sur lesquelles reposent ces résultats, un enseignant titulaire de l'éducation nationale des secteurs public et privé sous contrat perçoit en moyenne un salaire net en EQTP de 2 810 euros par mois. L'écart entre les femmes et les hommes est de 310 euros ▶ 12.1. 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. Enfin, elles sont plus nombreuses dans l'enseignement privé sous

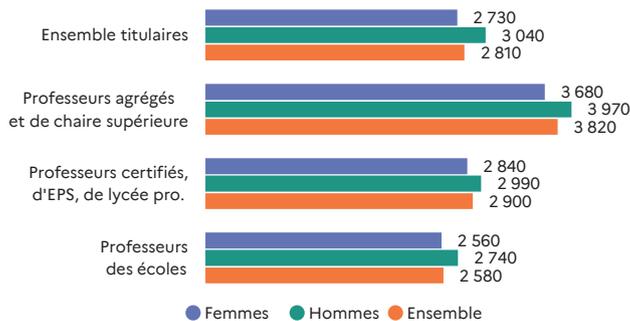
contrat, aux cotisations plus élevées que celles auxquelles sont assujettis les fonctionnaires.

En 2022-2023, le salaire brut statutaire mensuel est 1,7 fois plus élevé en fin de carrière qu'en début de carrière pour un corps donné

Le salaire brut statutaire est la rémunération brute que perçoit un enseignant telle que prévue dans les barèmes officiels des collectes internationales. Il reflète la rémunération brute théorique pour un enseignant à temps complet. Quel que soit le corps, il se compose du traitement indiciaire brut, de l'indemnité de résidence et des primes dites du Grenelle de l'éducation. S'ajoutent à ce socle, pour les professeurs des écoles, l'indemnité de suivi et d'accompagnement des élèves, et, pour les professeurs certifiés, d'EPS, de lycée professionnel et agrégés, la part fixe de l'indemnité de suivi et d'orientation des élèves, ainsi que, par convention, la rémunération d'« heure supplémentaire année » (HSA), la plupart des enseignants du second degré à temps complet en réalisant.

En 2022-2023, un professeur des écoles en début de carrière perçoit un salaire de 2 460 euros bruts mensuels, contre 2 680 euros pour un professeur certifié et 3 060 euros pour un professeur agrégé ▶ 12.2. Pour chacun de ces corps, le salaire statutaire est 1,7 fois plus élevé en fin de carrière qu'en début de carrière. Par ailleurs, un professeur des écoles doit enseigner en moyenne 15 années pour atteindre le salaire d'un professeur agrégé en début de carrière.

▶ 12.1 Comparaison femmes-hommes du salaire net mensuel moyen en EQTP perçu par les enseignants titulaires du ministère chargé de l'éducation nationale en 2022 (en euros)



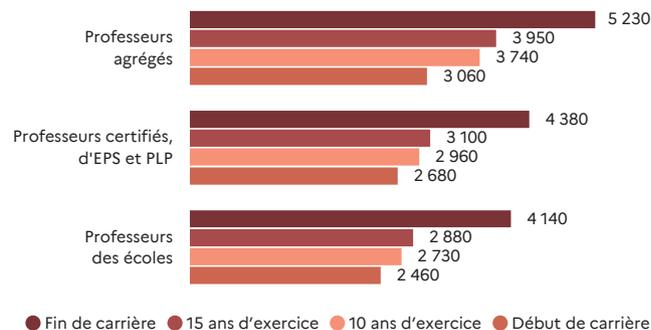
Lecture : les enseignants titulaires du ministère de l'Éducation nationale perçoivent en moyenne un salaire net mensuel de 2 810 euros en EQTP.

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 2023-2024*.

Champ : France hors Mayotte. Enseignants titulaires 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.

▶ 12.2 Salaire brut statutaire mensuel des enseignants du secteur public en 2022-2023 (en euros)



Lecture : à la rentrée 2022, le salaire brut statutaire mensuel est de 2 460 euros pour un professeur des écoles en début de carrière.

Note : le salaire brut statutaire est la rémunération brute que perçoit un enseignant telle que prévue dans les barèmes officiels des collectes internationales. La méthodologie de calcul des salaires est détaillée dans le chapitre 7 du *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2023-2024*.

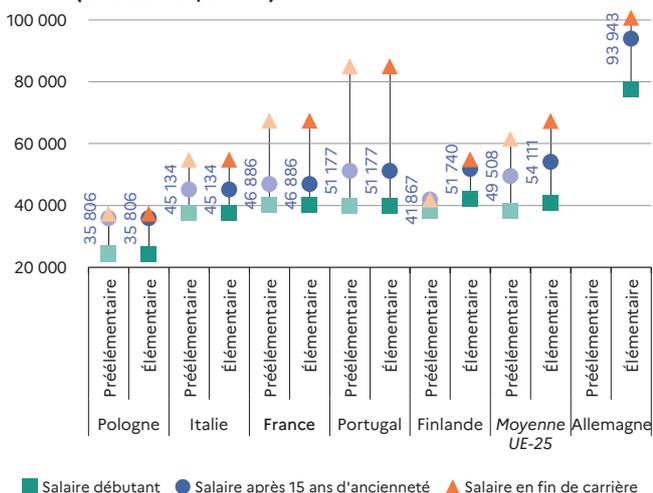
Champ : enseignants titulaires à temps plein du secteur public.

Source : cadre réglementaire, traitement DEPP.

En 2022-2023, la France est en retrait sur les salaires statutaires, surtout en milieu de carrière

En France, le salaire statutaire brut des enseignants du secteur public du préélémentaire et de l'élémentaire en 2022-2023, dernière année disponible pour des comparaisons internationales, est relativement bas en début et surtout en milieu de carrière, en tenant compte des différences de pouvoir d'achat entre les pays ► 12.3. Dans l'enseignement élémentaire, les enseignants en France commencent leur carrière avec un salaire légèrement inférieur à la moyenne des pays de l'Union européenne. L'écart en faveur de leurs confrères européens se creuse en milieu de carrière et, en France, les enseignants comblent leur retard en matière de rémunération en fin de carrière. Dans l'élémentaire, les enseignants en Allemagne perçoivent le double du salaire des enseignants en France en milieu de carrière. 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.

► 12.3 Salaire statutaire moyen brut des enseignants du secteur public dans l'Union européenne dans le premier degré en 2022-2023 (en dollars US, en PPA)



Lecture : le salaire statutaire des enseignants majoritaires dans l'enseignement élémentaire en France (professeurs des écoles dans le public) s'élève à 40 068 dollars US (en parité de pouvoir d'achat, PPA) en début de carrière et atteint 67 423 dollars PPA en fin de carrière. Au même niveau d'enseignement en Allemagne, les professeurs perçoivent 77 547 dollars PPA en début de carrière et 100 771 dollars PPA en fin de carrière.

Note : valeurs correspondant au salaire à 15 ans d'ancienneté affichées dans le graphique. Les données ne sont pas disponibles dans l'enseignement préélémentaire en Allemagne où les personnels n'ont pas le statut d'enseignant.

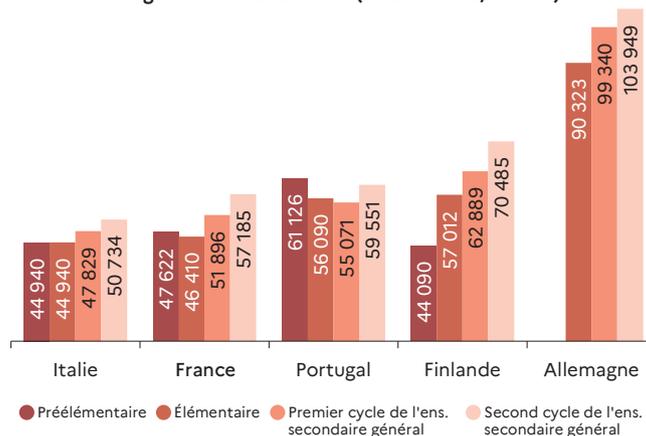
Champ : enseignants à temps plein, détenant la qualification majoritaire à un niveau d'enseignement donné (en France : professeurs des écoles dans le préélémentaire et l'élémentaire). La moyenne UE couvre les 25 pays de l'Union européenne membres de l'OCDE ou candidats à l'adhésion.

Source : OCDE, 2024, *Regards sur l'éducation*, tableau D3.1, collecte commune avec le réseau européen Eurydice.

Les salaires effectifs en France en 2021 sont en dessous de ceux de nombreux pays européens

En 2022-2023, voire 2021 pour la France, 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 et qu'au Portugal où la priorité est donnée aux enseignants du primaire ► 12.4. Cette situation de la France par rapport aux autres pays s'explique avant tout par les écarts importants de rémunération entre les enseignants du premier degré et ceux du second degré. En effet, les grilles de rémunération et la rémunération apportée par les heures supplémentaires sont plus avantageuses dans le second degré, surtout dans le second cycle de l'enseignement secondaire général. ■

► 12.4 Salaire effectif moyen brut des enseignants du secteur public âgés de 25 à 64 ans dans l'Union européenne selon le niveau d'enseignement en 2022-2023 (en dollars US, en PPA)



Lecture : le salaire moyen effectif des enseignants du premier cycle de l'enseignement secondaire en France s'élève à 51 896 dollars US en PPA en 2021 et à 99 340 dollars PPA en Allemagne en 2023.

Note : l'année de référence est l'année civile 2021 en France. Les données ne sont pas disponibles pour l'enseignement préélémentaire en Allemagne.

Champ : France hors Mayotte, ensemble des enseignants titulaires âgés de 25 à 64 ans exerçant à temps plein toute l'année dans le secteur public à chaque niveau, incluant donc les professeurs agrégés dans le second degré. **Source :** OCDE, 2024, *Regards sur l'éducation*, tableau D3.3, collecte commune avec le réseau européen Eurydice. Insee-Siasp pour la France, traitement DEPP.

POUR EN SAVOIR PLUS

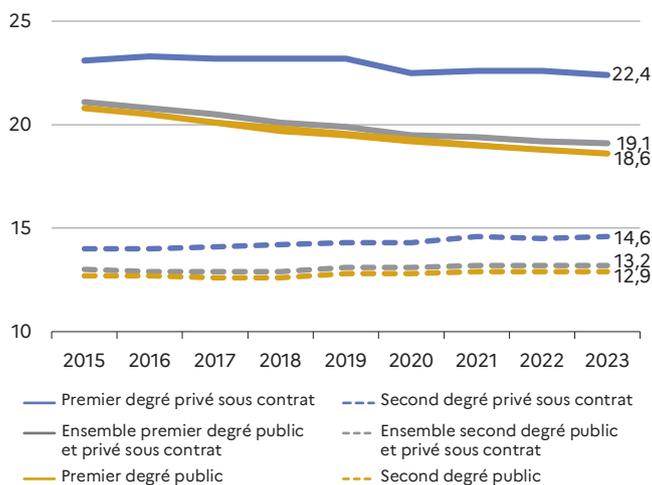
- Defresne M., Monso O., Saint-Philippe S., 2018, « Les enseignantes perçoivent 14 % de moins que les enseignants. Analyse des écarts de salaire », *Éducation & formations*, n° 96, DEPP.
- DEPP, 2024, *L'Europe de l'éducation en chiffres*, chapitre 4, à paraître.
- Drégoir M., 2023, « L'évolution du salaire des enseignants entre 2020 et 2021 », *Note d'Information*, n° 23.34, DEPP.

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

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

À la rentrée 2023, dans le premier degré public, les élèves sont en moyenne 18,6 par enseignant ▶ 13.1. Ce nombre, qui était de 20,8 en 2015, diminue en raison de la priorité donnée au primaire avec de nombreux postes ouverts aux concours, dans un contexte de démographie d'élèves en baisse. Dans le premier degré privé sous contrat, le nombre d'élèves par enseignant a aussi diminué depuis 2015 mais dans une moindre mesure, passant de 23,1 élèves en moyenne par enseignant à 22,4.

▶ 13.1 Évolution du nombre moyen d'élèves par enseignant



Lecture : pour l'année scolaire 2023-2024, les élèves sont en moyenne 18,6 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 équivalent temps plein.

Champ : France. 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 2023, enquête dans les écoles publiques et privées de l'enseignement préélémentaire et élémentaire (Constat) et système d'information Scolarité.

Le nombre moyen d'élèves par enseignant est beaucoup moins élevé dans le second degré : 12,9 élèves en moyenne 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 se font avec des groupes d'élèves plus réduits (cours en ateliers dans les formations professionnelles, cours de langues ou options dans les formations générales, etc.).

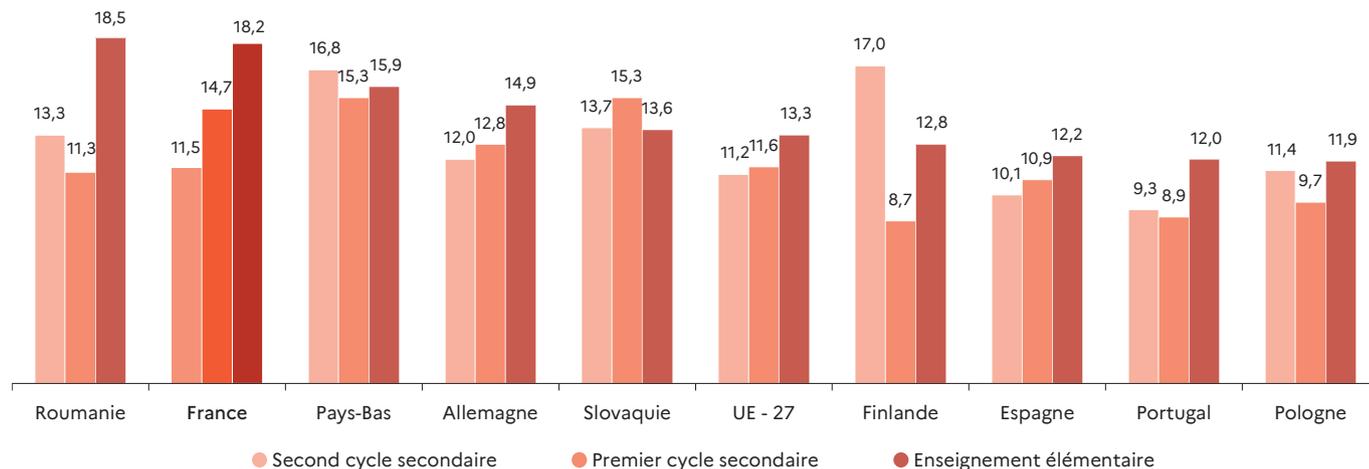
Depuis 2015, le nombre moyen d'élèves par enseignant est stable dans le second degré, avec cependant une légère tendance à la hausse dans le secteur privé.

Le nombre d'élèves par enseignant en France proche de la moyenne européenne dans le second cycle de l'enseignement secondaire

En 2021-2022, dernière année disponible pour les comparaisons internationales, l'Union européenne (UE-27) compte en moyenne 13,3 élèves par enseignant dans l'enseignement élémentaire. En France, ce nombre est de 18,2, soit l'un des plus importants de l'UE-27, après celui de la Roumanie (18,5). Par comparaison, il est de 14,9 en Allemagne, de 12,8 en Finlande et de 11,9 en Pologne ▶ 13.2. En moyenne pondérée des 27 pays de l'UE, les élèves des formations du premier cycle de l'enseignement secondaire (collège pour la France) bénéficient, en 2021-2022, d'un encadrement plus favorable que dans l'élémentaire : 11,6 élèves par enseignant. La France affiche un nombre d'élèves par enseignant (14,7) plus élevé que la moyenne européenne. Il est plus faible qu'en Slovaquie et aux Pays-Bas (15,3 pour les deux pays) mais un peu plus élevé qu'en Allemagne (12,8) ou en Espagne (10,9). Le taux français est toutefois sensiblement plus élevé qu'en Finlande et au Portugal, qui affichent des nombres d'élèves par enseignant parmi les plus faibles de l'Union européenne dans le premier cycle du secondaire (respectivement 8,7 et 8,9).

Dans le second cycle du secondaire, toutes voies confondues, le nombre d'élèves par enseignant est de 11,2 en moyenne dans l'UE-27. À la différence de l'élémentaire, la situation de la France (11,5) est plus favorable que celle de plusieurs pays, dont l'Allemagne (12,0) et surtout la Finlande (17,0). Le Portugal présente à ce niveau d'éducation, comme dans le premier cycle du secondaire, un encadrement encore plus favorable (9,3).

13.2 Nombre moyen d'élèves par enseignant selon le niveau CITE en 2021-2022

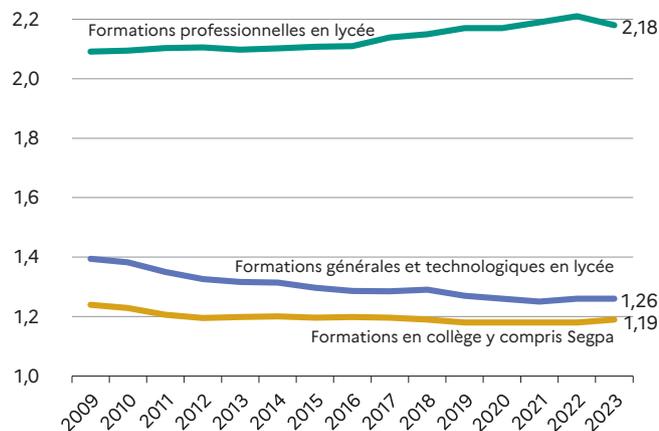


Lecture : en France, pour l'année scolaire 2021-2022, il y a en moyenne 18,2 élèves par enseignant dans l'élémentaire, 14,7 élèves par enseignant dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et 11,5 élèves par enseignant dans le second cycle de l'enseignement secondaire.

Champ pour la France : établissements publics + privés sous contrat.

Source : Eurostat, indicateur [educ_uae_perp04].

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



Lecture : pour la rentrée scolaire 2023-2024, le nombre d'heures d'enseignement allouées par élève (H/E) pour les formations en collège (y compris Segpa) est de 1,19 soit, en moyenne, 119 heures d'enseignement de professeurs mobilisées pour 100 élèves.

Champ : France, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, bases Relais 2009-2023.

Dans le second degré, le nombre d'heures d'enseignement allouées par élève évolue différemment selon la formation

Dans le second degré, le nombre d'heures d'enseignement allouées par élève (H/E) évolue différemment selon les cycles ► 13.3. À la rentrée 2023, il est de 1,26 heure pour les formations générales et technologiques en lycée. Cela représente, en moyenne, 126 heures d'enseignement de professeurs mobilisées pour 100 élèves chaque semaine, contre 139 heures en 2009. En revanche, davantage de moyens sont accordés aux formations professionnelles en lycée : pour 100 élèves, 218 heures d'enseignement sont mobilisées en 2023, contre 209 heures en 2009. Au collège, l'indicateur H/E est stable depuis 2012 (entre 1,18 et 1,20). ■

POUR EN SAVOIR PLUS

- DEPP, 2023, *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2023*.
- DEPP, *L'Europe de l'Éducation en chiffres 2024*, chapitre 4, à paraître.
- Feuillet P., 2020, « Le devenir des enseignants entre la rentrée 2017 et la rentrée 2018 », *Note d'Information*, n° 2018, DEPP.

En 2018, en France, les enseignants sont environ un sur deux à aborder l'utilisation des TICE (technologies d'information et de communication pour l'enseignement) en formation initiale. Les professeurs des écoles sont nettement moins nombreux que la plupart de leurs homologues européens à être formés à la gestion de classe et seul un sur quatre s'estime bien ou très bien préparé à ce domaine. En France, au collège, les enseignants abordent relativement peu les compétences transversales en formation initiale comparé aux enseignants européens, et c'est à la gestion de classe qu'ils s'estiment les moins bien préparés.

Le numérique pour l'enseignement : un thème abordé en formation initiale par un enseignant sur deux

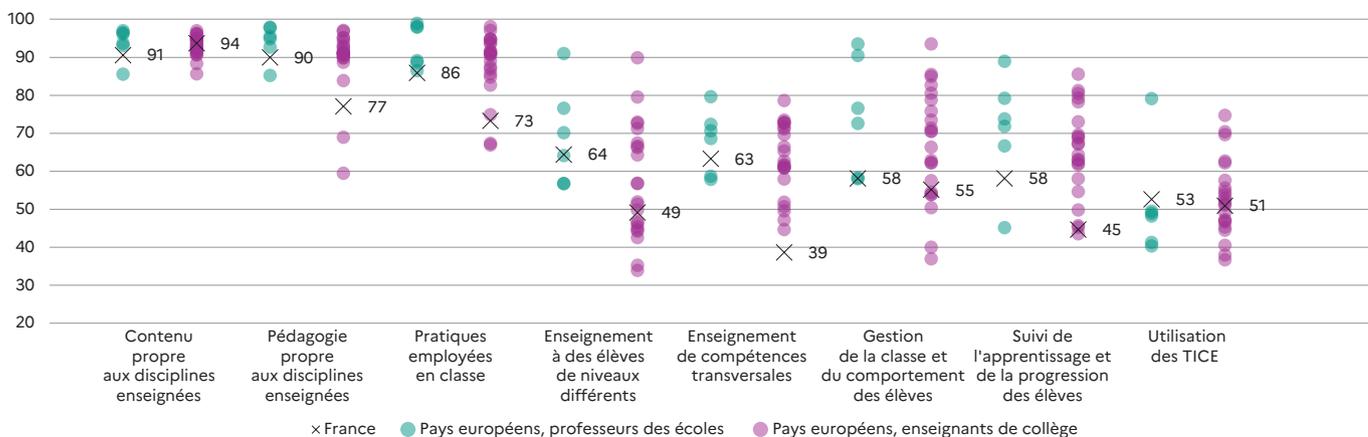
En France, neuf professeurs des écoles sur dix déclarent que le contenu et la pédagogie propres aux disciplines enseignées figuraient au programme de leur formation initiale ► 14.1. L'utilisation du numérique pour l'enseignement est le domaine le moins abordé (53 %), mais seuls les enseignants anglais sont davantage formés aux TICE. En France, les professeurs des écoles 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). En France, les enseignants de collège 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 ► 14.2. 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) ► 14.4 web. 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.

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

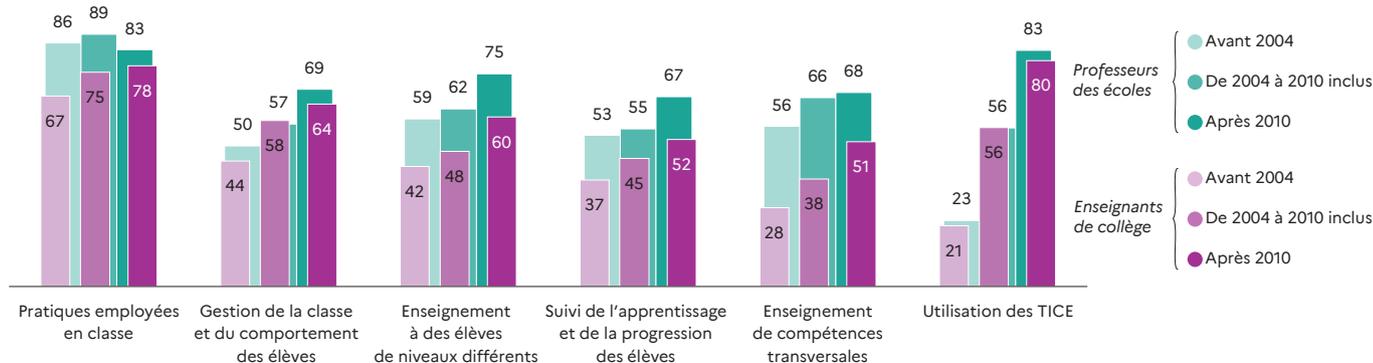


Lecture : en France, l'utilisation des TICE est abordée en formation initiale par 51 % des enseignants de collège.

Champ : enseignants exerçant en France ou en Europe en classes élémentaires ou en collège.

Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

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

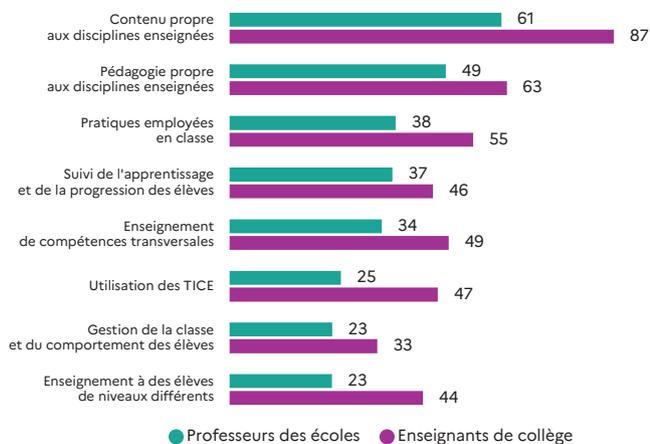


Lecture : l'utilisation des TICE a été abordée en formation initiale par 21 % des enseignants de collège ayant obtenu leur diplôme avant 2004.

Champ : enseignants exerçant en France en classes élémentaires ou en collège.

Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

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



Lecture : en France, 23 % des professeurs des écoles s'estiment bien ou très bien préparés à l'enseignement à des élèves de niveaux différents. Cette proportion est presque deux fois supérieure chez les enseignants de collège (44 %).

Champ : enseignants exerçant en France en classes élémentaires ou en collège.

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 TICE, 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.

Une faible satisfaction sur la préparation à la gestion de la classe

En France, 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 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 ► 14.3. 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

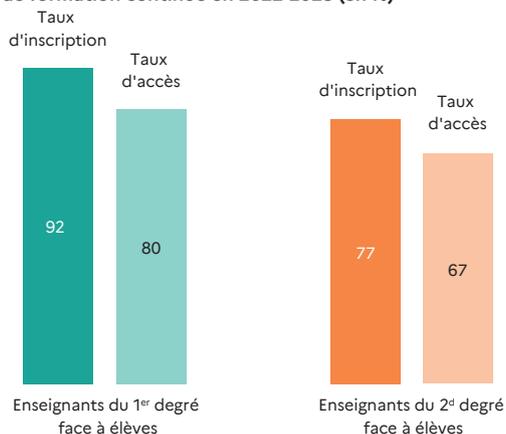
- Charpentier A., Embarek R., Raffaëlli C., Solnon A., 2019, « Pratiques de classe, sentiment d'efficacité personnelle et besoins de formation : une photographie inédite du métier de professeur des écoles début 2018 », *Note d'Information*, n° 19.22, DEPP.
- Charpentier A., Longhi L., Raffaëlli C., Solnon 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.

En 2022-2023, 80 % des enseignants du premier degré et 67 % des enseignants du second degré ont eu accès à des modules de formation continue. En France, en 2018, les enseignants se distinguent de leurs collègues européens par des besoins de formation nettement plus élevés en ce qui concerne l'enseignement aux élèves à besoins éducatifs particuliers. Dans les deux degrés, la formation ayant eu le plus de répercussions sur leur façon d'enseigner prévoyait un apprentissage collaboratif.

Dans le public, huit enseignants du premier degré sur dix et sept sur dix dans le second degré ont eu accès à la formation continue en 2022-2023

Au cours de l'année 2022-2023, neuf enseignants du premier degré public sur dix se sont inscrits à un module de formation et huit sur dix y ont eu accès ► **15.1**. Les enseignants qui dirigent une école sont les plus nombreux à s'être formés (93 %). Leur obligation de suivre des formations du fait de leur fonction de directeur peut contribuer à expliquer ce taux. Les remplaçants sont, quant à eux, 70 % à s'être formés ► **15.4 web**. Dans le second degré public, 77 % des enseignants se sont inscrits et 67 % ont eu accès à un module de formation. Les professeurs de lycée professionnel sont ceux qui

► 15.1 Taux d'inscription et taux d'accès des enseignants des premier et second degrés publics à un module de formation continue en 2022-2023 (en %)



Lecture : 92 % des enseignants du 1^{er} degré public face à élèves se sont inscrits à un module de formation continue et 80 % y ont eu accès.

Note : taux d'accès à la formation : rapport entre le nombre de personnes présentes et l'effectif de la population potentiellement concernée par la formation.

Champ : France, ensemble des enseignants face à élèves, du secteur public titulaires ou non titulaires, en activité et rémunérés au 30 novembre 2022.

Source : DEPP, exploitation des données GAIA (année scolaire 2022-2023) et du panel des agents issu de BSA (novembre 2023).

ont le plus souvent participé à au moins une formation au cours de l'année (77 %) ► **15.5 web**. Dans le premier degré, 82 % des enseignants qui ne sont pas affectés en éducation prioritaire accèdent à une formation contre 74 % pour ceux qui le sont ► **15.6 web**. Dans le second degré, le taux d'accès est de 72 % pour les enseignants hors éducation prioritaire et de 76 % 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 sont nettement plus nombreux en France qu'à l'échelle européenne 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 en France contre 19 % pour la moyenne européenne) ► **15.7 web**. Ils expriment également des besoins plus élevés de formation aux technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (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 des programmes scolaires sont ceux pour lesquels, en France, les enseignants sont moins nombreux à exprimer des besoins élevés de formation ► **15.2**.

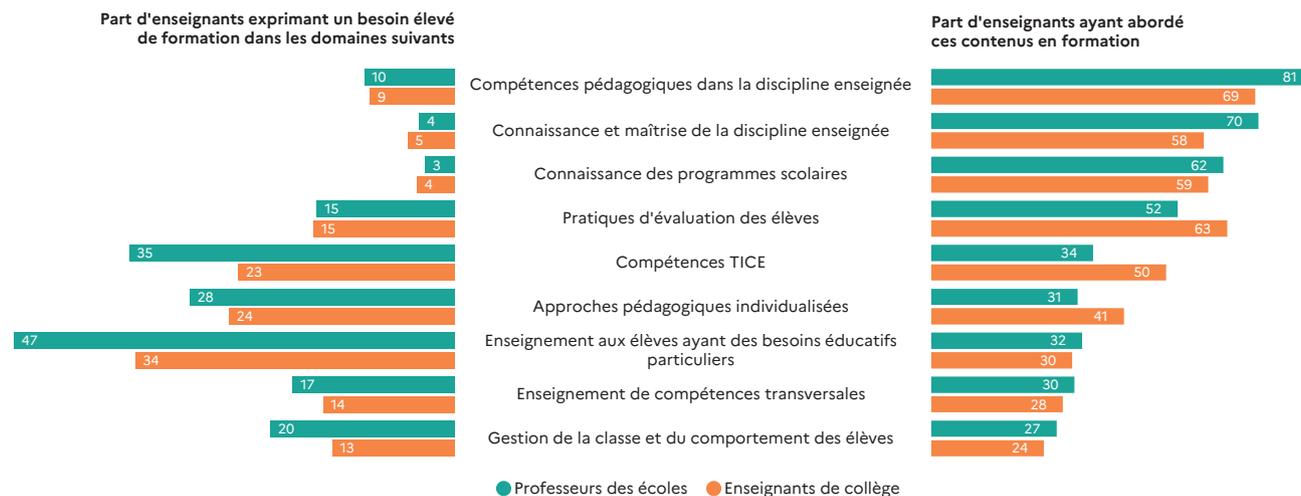
Les formations relatives à ces trois domaines sont celles qui ont été les plus suivies au cours des douze derniers mois précédant l'enquête Talis 2018, ce qui n'est pas le cas de celles où le besoin exprimé est le plus fort.

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 ► **15.8 web**.

L'activité de formation ayant le plus de conséquences positives sur la manière d'enseigner prévoit 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, 70 % d'entre eux ajoutent que celle ayant eu l'effet le plus positif s'appuyait sur un apprentissage actif et collaboratif des enseignants en formation et prévoyait la possibilité de mettre en pratique de nouveaux concepts et savoirs dans leur propre salle de classe ► **15.3**.

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

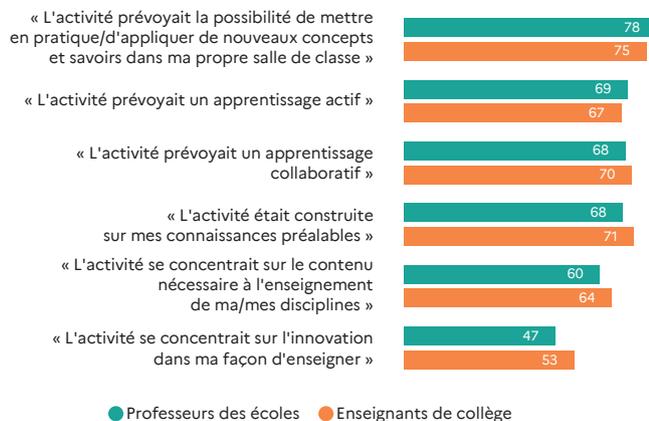


Lecture : 35 % des professeurs des écoles expriment un besoin de formation élevé pour les compétences TICE et 34 % déclarent l'avoir abordé en formation au cours des douze derniers mois précédant l'enquête.

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

Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis.

15.3 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 %)



Lecture : lorsqu'ils caractérisent l'activité de formation ayant eu le plus d'impact sur leur manière d'enseigner, 68 % des professeurs des écoles déclarent qu'elle comprenait un apprentissage collaboratif.

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

Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis.

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 éducation prioritaire 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 ► 15.9 web. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

- Charpentier A., Embarek R., Raffaëlli C., Solnon A., 2019, « Pratiques de classe, sentiments d'efficacité personnelle et besoin 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, 2024, *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2023-2024*, à paraître.

En 2018, en France, à l'école comme au collège, les enseignants français sont plus de huit sur dix à mettre en œuvre des pratiques qui s'appuient sur l'explicitation. Ils sont en revanche moins nombreux, 29 % à l'école et 50 % au collège, à donner des exercices obligeant les élèves à développer leur esprit critique. Ils se distinguent de leurs collègues européens en étant plus de huit sur dix, dans les deux niveaux d'enseignement, à déclarer élaborer eux-mêmes les évaluations qu'ils proposent aux élèves.

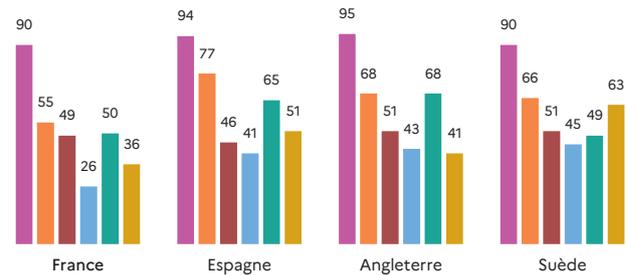
L'explicitation de l'enseignement, une approche pédagogique plébiscitée par les enseignants

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, en France, plus de huit enseignants 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 ► 16.1 et ► 16.5 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.

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 exerçant en France font fréquemment utiliser le numérique en classe à leurs élèves (contre 14 % dans le premier degré) ► 16.2. 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.

► 16.2 Enseignants de collège rapportant recourir fréquemment à certaines pratiques pédagogiques (en %)



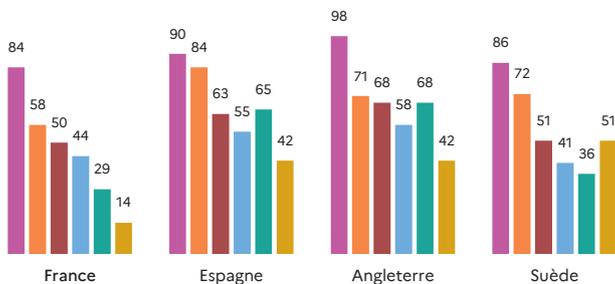
- Expliquer ce que les élèves doivent apprendre
- Donner des exercices similaires jusqu'à ce que tous les élèves aient compris
- Faire travailler les élèves en petits groupes pour la résolution de problèmes ou d'exercices
- Demander aux élèves de décider seuls des procédures à utiliser pour résoudre un exercice difficile
- Donner des exercices obligeant les élèves à développer leur esprit critique
- Laisser les élèves utiliser les TICE pour des projets ou des travaux en classe

Lecture : en France, 90 % des enseignants de collège rapportent expliquer fréquemment ce que les élèves doivent apprendre.

Champ : enseignants exerçant en collège en France, Espagne, Angleterre ou Suède.

Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

► 16.1 Professeurs des écoles rapportant recourir fréquemment à certaines pratiques pédagogiques (en %)



- Expliquer ce que les élèves doivent apprendre
- Donner des exercices similaires jusqu'à ce que tous les élèves aient compris
- Faire travailler les élèves en petits groupes pour la résolution de problèmes ou d'exercices
- Demander aux élèves de décider seuls des procédures à utiliser pour résoudre un exercice difficile
- Donner des exercices obligeant les élèves à développer leur esprit critique
- Laisser les élèves utiliser les TICE pour des projets ou des travaux en classe

Lecture : en France, 84 % des professeurs des écoles rapportent expliquer fréquemment ce que les élèves doivent apprendre.

Champ : enseignants exerçant en classe élémentaire en France, Espagne, Angleterre ou Suède.

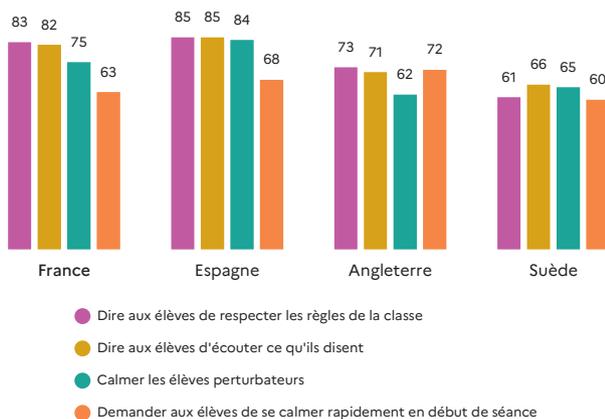
Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

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

En France, les professeurs des écoles 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 ► 16.3. 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 sur dix exerçant en France déclarent fréquemment calmer les élèves perturbateurs ou demander aux élèves de se calmer rapidement en début de séance (soit une proportion équivalente à celle documentée en élémentaire) ► 16.4. En Suède, la proportion s'établit à moins de six enseignants sur dix.

16.3 Professeurs des écoles rapportant recourir fréquemment à certaines pratiques de gestion de classe (en %)



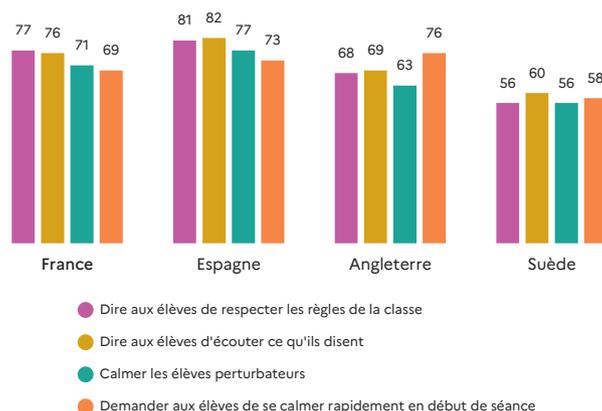
Lecture : en France, 83 % des professeurs des écoles rapportent dire fréquemment aux élèves de respecter les règles de la classe.

Champ : enseignants exerçant en classe élémentaire en France, Espagne, Angleterre ou Suède.
Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

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

À l'école, comme au collège, les enseignants exerçant en France se distinguent au niveau européen par le fait d'élaborer eux-mêmes les évaluations proposées aux élèves : par exemple, neuf professeurs des écoles exerçant en France sur dix le font fréquemment, contre sept sur dix en Espagne et seulement un sur deux en Suède ► 16.6 web.

16.4 Enseignants de collège rapportant recourir fréquemment à certaines pratiques de gestion de classe (en %)



Lecture : en France, 77 % des enseignants de collège rapportent dire fréquemment aux élèves de respecter les règles de la classe.

Champ : enseignants exerçant en collège en France, Espagne, Angleterre ou Suède.
Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

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, en France, 73 % des professeurs des écoles 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. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

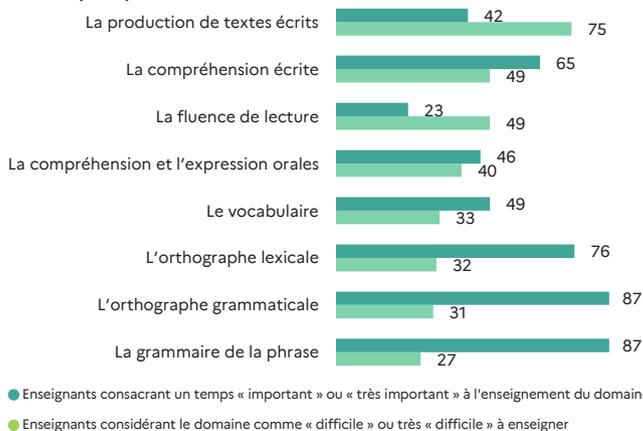
- Bocognano L., 2021, « Pratiques pédagogiques : que nous apprennent les données de la DEPP ? », *Document de travail, Série « Synthèses », n° 2021. S04, DEPP.*
- Charpentier A., Embarek R., Raffaëlli C., Solnon A., 2019, « Pratiques de classe, sentiment d'efficacité personnelle et besoins de formation : 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.*

La moitié des enseignants de CM2 considèrent la compréhension écrite comme difficile à enseigner. Ceux ayant vingt ans d'ancienneté ou plus sont plus nombreux que leurs collègues ayant moins de dix ans d'ancienneté à recourir à un ou des romans ou albums de littérature jeunesse pour travailler la compréhension associée à la lecture. Pour neuf enseignants de français sur dix exerçant en classe de troisième, les écarts de niveaux entre les élèves et le temps à disposition pour aider les élèves en difficulté contribuent à rendre difficile l'enseignement de cette discipline. Sept sur dix déclarent avoir eu fréquemment des échanges individuels avec certains de leurs élèves pour les guider dans la compréhension des processus d'apprentissage.

La production et la compréhension de textes écrits : deux domaines du français difficiles à enseigner en classe de CM2

La moitié des enseignants de CM2 interrogés par l'enquête Praesco considèrent l'enseignement de la compréhension écrite comme « difficile » ou « très difficile » ► 17.1. Ils sont 65 % à consacrer un temps « important » ou « très important ». Trois quarts des enseignants de CM2 interrogés par l'enquête Praesco pointent le nombre d'élèves en difficulté vis-à-vis de la compréhension de

► 17.1 Part des enseignants de CM2 qui perçoivent les enseignements suivants comme difficiles et qui y dédie un temps important (en %)



Lecture : 31 % des enseignants considèrent l'orthographe grammaticale comme étant « difficile » ou « très difficile » à enseigner en CM2 et 87 % déclarent avoir consacré un temps « important » ou « très important » à son enseignement.

Champ : professeurs des écoles en charge d'élèves de CM2 en France, secteurs public et privé sous contrat.
Source : DEPP, enquête Praesco Français 2021.

textes écrits comme un facteur de difficulté pour l'enseignement du français ► 17.5 web.

S'ils sont également 78 % à déclarer que le nombre d'élèves en difficulté en écriture et production écrite constitue un facteur de difficulté pour l'enseignement du français et 75 % à considérer l'enseignement de la production de textes écrits comme « difficile » ou « très difficile », 42 % déclarent consacrer un temps « important » ou « très important » à la production de textes écrits. Les enseignants se déclarent en revanche plus à l'aise avec l'enseignement de l'étude de la langue (vocabulaire, orthographe lexicale ou grammaticale, grammaire de la phrase).

Des pratiques variables selon l'ancienneté des enseignants en classe de CM2

Pour travailler la compréhension, les enseignants ayant vingt ans d'ancienneté ou plus sont plus nombreux à fréquemment utiliser des textes documentaires et/ou des articles de presse (57 % contre 45 % pour les enseignants ayant moins de dix ans d'ancienneté) ► 17.6 web. Ils sont également plus nombreux à utiliser des documents issus d'autres domaines que le français (sciences, histoire, etc.) lorsqu'ils construisent leurs séances sur la chronologie dans les textes (44 % contre 33 %) ou pour l'apprentissage de l'accord sujet/verbe (49 % contre 33 %). Pour travailler la compréhension associée

► 17.2 Facteurs de difficulté pour l'enseignement du français en troisième (en %)



Lecture : 90 % des enseignants considèrent les écarts de niveaux entre les élèves et le temps pour aider les élèves en difficulté comme des facteurs de difficulté pour l'enseignement du français en classe de troisième.

Champ : enseignants de français en classe de troisième en France, secteurs public et privé sous contrat.
Source : DEPP, enquête Praesco Français 2021.

à la lecture, ils recourent davantage à un ou des romans ou albums de littérature jeunesse (89 % contre 78 %) tandis que le recours à des fiches photocopiées est plus fréquent chez les enseignants de moins de dix ans d'ancienneté (70 % contre 60 %).

Des pratiques de guidage des élèves dans la compréhension des processus d'apprentissage en classe de troisième

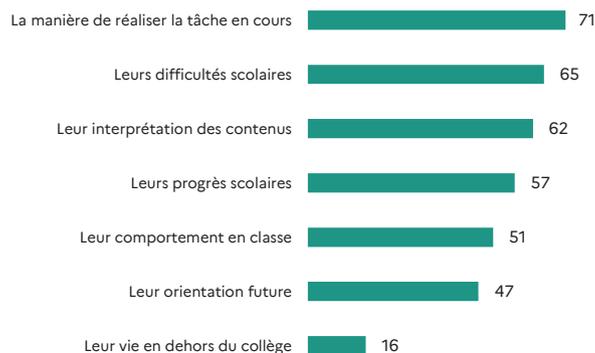
Parmi les conditions qui rendent difficile l'enseignement du français en classe de troisième, les écarts de niveaux entre les élèves et le temps à disposition pour aider les élèves en difficulté sont cités par neuf enseignants sur dix ►17.2. Viennent ensuite le manque de motivation d'une partie de leurs élèves et le nombre d'élèves en difficulté (en lecture, compréhension, langue, écriture). Les enseignants expliquent majoritairement les problèmes rencontrés par leurs élèves dans l'apprentissage du français par leur difficulté à identifier leurs propres difficultés et à mobiliser des stratégies pour y répondre (85 %) ►17.7 web. Au regard de ce constat, sept enseignants sur dix disent avoir eu « souvent » ou « très souvent » des échanges individuels avec certains d'entre eux sur la manière de réaliser la tâche en cours (71 %) et six enseignants sur dix sur leurs difficultés scolaires (65 %) ou leur interprétation des contenus lors de la séance (62 %) ►17.3.

Prise en compte des exigences conjointes du socle et du diplôme national du brevet en classe de troisième

Pour travailler la compréhension, tous les enseignants de français en troisième s'appuient sur des textes littéraires, 69 % d'entre eux recourent fréquemment à l'image et 66 % à des documents composites associant, par exemple, texte et image ou texte et graphique ►17.4. Ces choix sont cohérents avec les enjeux propres à la classe de troisième, l'analyse de l'image associée à un texte constituant notamment l'un des exercices proposés au brevet des collèges tout en répondant aux attendus du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Ils sont 89 % à pratiquer fréquemment le questionnement guidé amenant les élèves à opérer des prélèvements dans le texte et 79 % à travailler la capacité d'inférence de leurs élèves en proposant, par exemple, un repérage de champs lexicaux (Potrel et al., 2024).

Lors des séances d'étude de la langue, les enseignants sont nombreux à proposer « souvent » ou « très souvent » des exercices de réécriture de type brevet pour aborder la notion d'accord sujet/verbe (89 %) ou pour observer les difficultés d'accord (59 %) ►17.8 web. L'exercice de réécriture est également fréquemment retenu par les enseignants pour évaluer la maîtrise de l'accord sujet/verbe (85 %) ou pour évaluer la capacité de leurs élèves à employer les phrases complexes (75 %) (Potrel et al., 2024). ■

►17.3 Sujets fréquemment abordés lors des échanges individuels entre enseignants et élèves de troisième (en %)

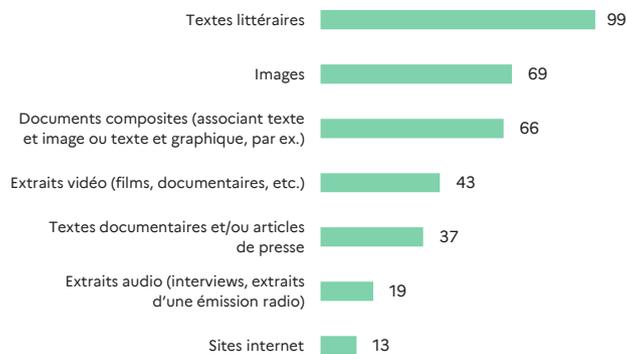


Lecture : 65 % des enseignants déclarent avoir eu « souvent » ou « très souvent » un échange individuel avec certains élèves sur leurs difficultés scolaires lors des séances avec leur classe de troisième.

Champ : enseignants de français en classe de troisième en France, secteurs public et privé sous contrat.

Source : DEPP, enquête Praesco Français 2021.

►17.4 Supports fréquemment utilisés pour travailler la compréhension par les enseignants de français en troisième (en %)



Lecture : 66 % des enseignants déclarent avoir « souvent » ou « très souvent » utilisé des documents composites pour travailler la compréhension avec leurs élèves de troisième.

Champ : enseignants de français en classe de troisième en France, secteurs public et privé sous contrat.

Source : DEPP, enquête Praesco Français 2021.

POUR EN SAVOIR PLUS

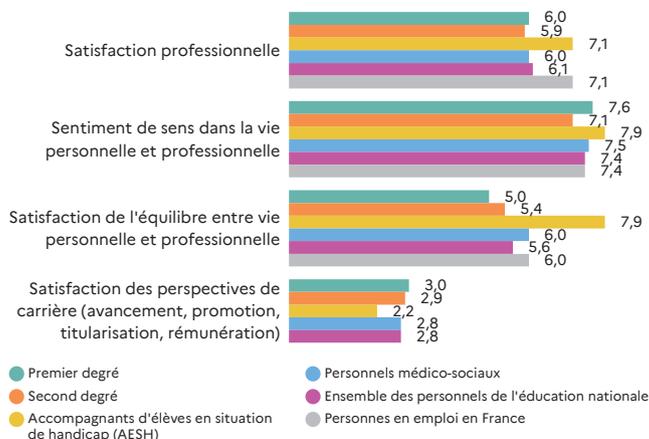
- Goube L. et al., « Premiers résultats de l'enquête sur les pratiques d'enseignement du français, Praesco, en classe de CM2 en 2021 », *Note d'Information*, n° 24.11, DEPP.
- Potrel D., Raffaëlli C., Lima L., « Premiers résultats de l'enquête sur les pratiques d'enseignement du français, Praesco, en classe de troisième en 2021 », *Note d'Information*, n° 24.36, DEPP.

La connaissance des conditions de travail des personnels de l'éducation nationale est au cœur de plusieurs enquêtes de la DEPP. D'après le Baromètre du bien-être au travail, leur niveau global de satisfaction se situe en deçà de celui des personnes en emploi en France. Selon les enquêtes de climat scolaire et de victimation, leur niveau global de satisfaction des personnels est contrastée, caractérisée par une perception positive des relations avec les élèves et les collègues mais un manque de temps pour faire son travail.

Les personnels sont moins satisfaits de leur travail que les personnes en emploi en France mais le jugent porteur de sens

Au printemps 2023, la satisfaction professionnelle des personnels de l'éducation nationale exerçant en école ou établissement scolaire est inférieure à celle des personnes en emploi en France (6,1 contre 7,1 sur 10) ► 18.1. Le sentiment de sens dans leur vie personnelle et professionnelle est identique (7,4 sur 10) tandis qu'il est moindre pour la satisfaction de l'équilibre entre vie personnelle et vie professionnelle (5,6 contre 6,0 sur 10). Les perspectives de carrière en matière d'avancement, de promotion, de titularisation et de rémunération constituent un domaine d'insatisfaction marquée pour les personnels de l'éducation nationale (2,8 sur 10). Le sentiment de sens associé à la vie personnelle et professionnelle est plus élevé dans le premier degré que dans le second (7,6 contre 7,1 sur 10).

► 18.1 Déclarations des personnels sur leur satisfaction vis-à-vis de leurs conditions de travail en 2023 (en notes sur 10)



Lecture : en moyenne, les personnels de l'éducation nationale évaluent leur satisfaction professionnelle à 6,1 sur 10.
Champ : France, personnels de l'éducation nationale exerçant en école ou établissement scolaire public ou privé sous contrat.
Source : DEPP, Baromètre du bien-être au travail des personnels de l'éducation nationale, printemps 2023. Insee, Cepremap, plate-forme « Bien-être » de l'enquête de conjoncture auprès des ménages, juin 2023.

Les accompagnants d'élèves en situation de handicap (AESH) notent globalement à 7,1 sur 10 leur satisfaction professionnelle. Ils l'évaluent à des niveaux supérieurs pour l'ensemble des domaines relatifs au bien-être au travail, à l'exception des perspectives de carrière (2,2 contre 2,8 sur 10).

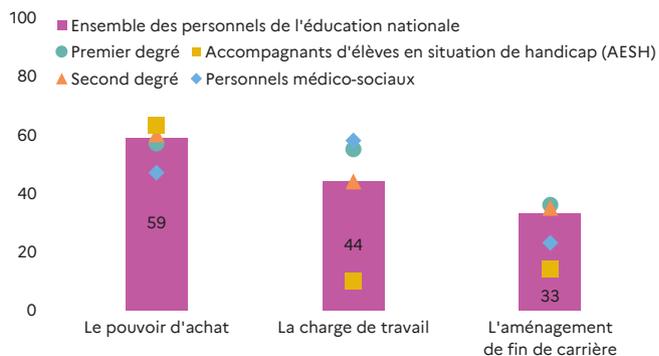
Le pouvoir d'achat et la charge de travail sont des besoins d'amélioration prioritaires pour les personnels

Invités à désigner trois domaines nécessitant d'être améliorés en priorité pour l'exercice de leur métier sur une liste de treize, les personnels sont 59 % à identifier le pouvoir d'achat ► 18.2. Cela fait écho aux résultats de l'enquête internationale Talis (fiche 16). La charge de travail est sélectionnée par 44 % des personnels, et notamment par 58 % des personnels médico-sociaux. Les AESH sont moins nombreux en proportion à citer la charge de travail comme l'un des trois domaines à améliorer prioritairement (10 %). L'aménagement de fin de carrière est le troisième domaine le plus fréquemment cité (33 % des personnels), dans une proportion plus élevée pour les personnels du premier et du second degré que pour les personnels médico-sociaux et les AESH.

Dans les écoles, le climat scolaire est jugé plus positif que dans les collèges et les lycées

Le climat scolaire est globalement jugé positif par les personnels tout comme par les élèves (fiche 7). Néanmoins, si 82 % des personnels du premier degré sont « tout à fait » ou « plutôt » satisfaits du climat

► 18.2 Les domaines d'amélioration prioritaires pour l'exercice du métier cités par les personnels en 2023 (en %)



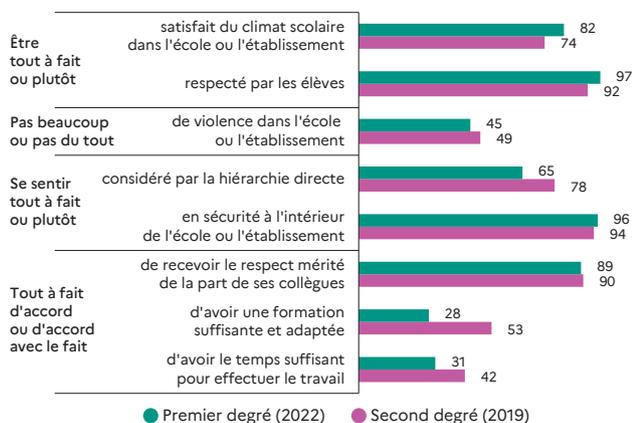
Lecture : 59 % des personnels de l'éducation nationale jugent que le pouvoir d'achat est l'un des trois domaines à améliorer prioritairement pour l'exercice de leur métier, parmi une liste de treize domaines proposés.
Champ : France, personnels de l'éducation nationale exerçant en école ou établissement scolaire public ou privé sous contrat.
Source : DEPP, Baromètre du bien-être au travail des personnels de l'éducation nationale, printemps 2023.

scolaire dans leur école, ils le sont un peu moins dans le second degré (74 %) ► **18.3**. Dans les écoles comme dans les collèges et les lycées, les personnels se sentent généralement respectés par les élèves et leurs collègues (97 % dans le premier degré et 92 % dans le second degré). Certains signalent malgré tout un déficit de considération de la part de la hiérarchie puisque 35 % des personnels des écoles et 22 % de ceux des collèges et lycées ne se sentent « plutôt pas » ou « pas du tout » considérés par leur hiérarchie directe.

Un manque de formation et un manque de temps pour faire son travail dans les écoles comme dans les collèges et lycées

Les personnels dans leur ensemble mettent l'accent sur un manque de temps pour effectuer leur travail, car seuls 31 % des directeurs d'école et enseignants sont « tout à fait d'accord » ou « plutôt d'accord » avec le fait de disposer du temps suffisant pour effectuer leur travail, soit 11 points de moins que pour les personnels de collèges et lycées. Une formation insuffisante et inadaptée est soulignée par 72 % des personnels des écoles et par 47 % des personnels des collèges et lycées. Par ailleurs, la moitié des personnels déclarent qu'il y a « beaucoup » ou « un peu » de violence dans leur établissement (55 % dans les écoles et 51 % dans les collèges et les lycées). Malgré cela, ils se sentent généralement en sécurité au sein de leur établissement scolaire.

► 18.3 Opinion des personnels en établissement scolaire (en %)



Lecture : 82 % des personnels du premier degré sont « tout à fait » ou « plutôt » satisfaits du climat scolaire de leur école.

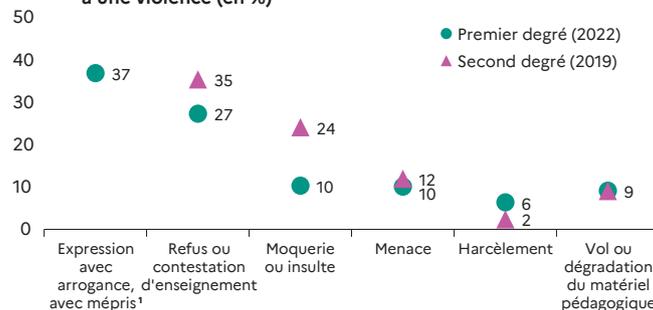
Champ : France, premier degré : directeurs d'école et enseignants des secteurs public et privé sous contrat - second degré : enseignants des secteurs public et privé sous contrat et personnels non enseignants du secteur public.

Source : DEPP, enquêtes nationales de climat scolaire et de victimation 2019 auprès des personnels du second degré de l'éducation nationale et 2022 auprès des directeurs d'école et enseignants du premier degré.

Les deux violences les plus fréquemment subies par les personnels sont « l'arrogance ou le mépris » et « le refus ou la contestation d'enseignement »

Dans le cadre des enquêtes de climat scolaire et de victimation, les personnels sont interrogés sur les violences subies depuis le début de l'année scolaire, que ce soit dans leur établissement, devant celui-ci ou sur le chemin pour s'y rendre. Dans les écoles en 2022 ou les collèges et lycées en 2019, les principales violences citées par les personnels sont le plus souvent des atteintes aux personnes ► **18.4**. Un personnel sur trois en école (37 %) déclare avoir subi de l'arrogance ou du mépris. Le refus ou la contestation d'enseignement (du contenu des enseignements, du statut d'enseignant, des règles de l'école ou de sanctions) est également fréquemment cité, davantage par les personnels de collèges et de lycées (35 %) qu'en école (27 %). En particulier, un enseignant du second degré public sur deux (47 %) et un directeur d'école sur trois (32 %) déclarent avoir subi un refus ou une contestation d'enseignement. ■

► 18.4 Proportion de personnels en établissement scolaire confrontés à une violence (en %)



1. La modalité « expression avec arrogance » ne figure pas dans l'enquête de 2019 auprès des personnels du second degré.

Lecture : 37 % des personnels du premier degré ont déclaré avoir subi de l'arrogance ou du mépris au moins une fois depuis le début de l'année scolaire.

Champ : France, premier degré : directeurs d'école et enseignants des secteurs public et privé sous contrat - second degré : enseignants des secteurs public et privé sous contrat et personnels non enseignants du secteur public.

Source : DEPP, enquêtes nationales de climat scolaire et de victimation 2019 auprès des personnels du second degré de l'éducation nationale et 2022 auprès des directeurs d'école et enseignants du premier degré.

POUR EN SAVOIR PLUS

– Fréchou H., Hubert T., Touahir M. 2019, « Résultats de la première enquête de climat scolaire auprès des personnels du second degré de l'éducation nationale », *Note d'Information*, n° 19.53, DEPP.

– Fréchou H., Simon C. 2023, « Résultats de l'enquête nationale de climat scolaire et de victimation 2022 auprès des directeurs d'école et des enseignants du premier degré », *Note d'Information*, n° 23.15, DEPP.

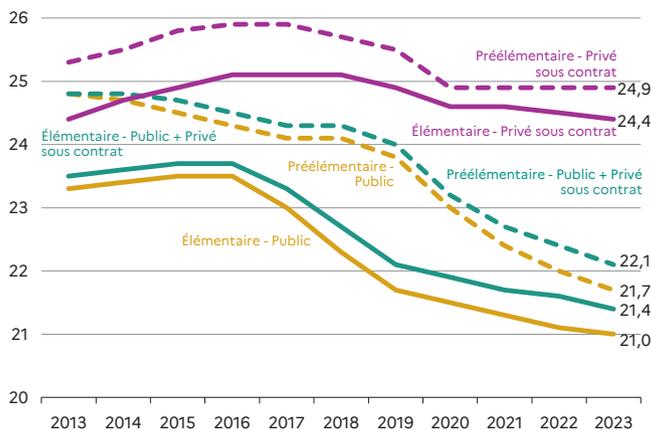
– Radé É., 2024, « Bien-être au travail des personnels de l'Éducation nationale : des résultats stables en 2023 », *Note d'Information*, n° 24.03, DEPP.

À la rentrée 2023, 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 du dédoublement des classes en éducation prioritaire. Plus élevée dans le public, la taille des classes demeure stable dans les écoles privées sous contrat.

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 (EP). Il s'établit à 21,4 à la rentrée 2023, soit 1,9 élève de moins par classe qu'à la rentrée 2017. Dans les classes de niveau préélémentaire, la baisse est du même ordre de grandeur : 2,2 élèves de moins entre 2017 et 2023, cette baisse étant plus marquée depuis 2020 à la suite du dédoublement des classes de grande section en éducation prioritaire. Les classes de niveau préélémentaire accueillent en moyenne 22,1 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 2023, les classes de niveau élémentaire des écoles publiques accueillent en moyenne 21,0 élèves.

Champ : France, hors ULIS.

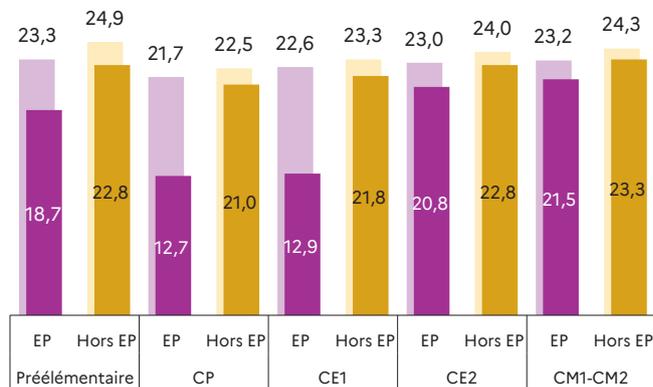
Source : DEPP, base Diapre.

La diminution de la taille des classes de CP-CE1 en éducation prioritaire ne s'est pas faite au détriment des autres niveaux ou des écoles en milieu rural

Dans les écoles en éducation prioritaire, des moyens supplémentaires sont alloués. En 2015, tous niveaux confondus, la taille des classes était ainsi de 23,0 élèves en éducation prioritaire contre 24,1 dans les écoles publiques hors éducation prioritaire. Cet écart a 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'extension de la mesure aux classes de CP en réseau d'éducation prioritaire (REP) et aux classes de CE1. Enfin, à partir de la rentrée 2020, ce sont les classes de grande section de maternelle qui ont été dédoublées.

Entre les rentrées 2015 et 2023, la taille des classes de CP en éducation prioritaire s'est ainsi considérablement réduite, passant de 21,7 à 12,7 élèves. De la même manière, la taille des classes de CE1 est passée de 22,6 à 12,9 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 21,0 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



● 2015 ● 2015 ● 2023 ● 2023

EP : éducation prioritaire.

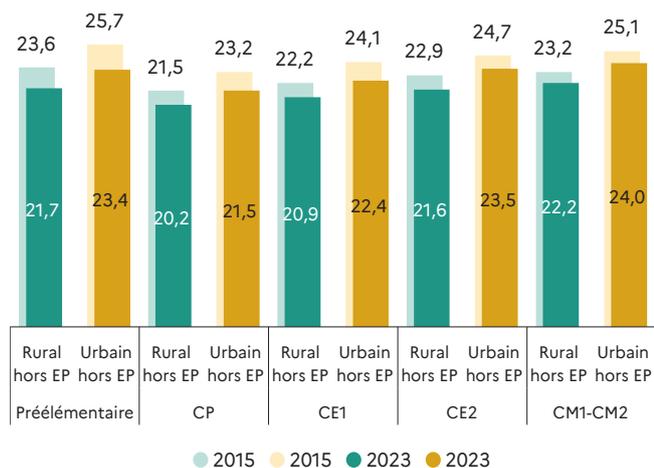
Lecture : dans les écoles publiques en éducation prioritaire, les classes de CP accueillent 21,7 élèves en moyenne à la rentrée 2015 et 12,7 à la rentrée 2023.

Champ : France, public, hors ULIS.

Source : DEPP, base Diapre.

Cette diminution de la taille des classes en éducation prioritaire ne s'est pas non plus faite au détriment des écoles rurales hors éducation prioritaire, où la taille des classes a également diminué, quel que soit le niveau d'enseignement. Par exemple, la taille des classes de CP dans les écoles publiques rurales était de 21,5 élèves en 2015 contre 20,2 élèves en 2023. Dans les communes rurales, la conjoncture démographique et la politique de non-fermeture des écoles expliquent la réduction du nombre d'élèves par classe. 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 23,2 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 : dans les écoles publiques rurales hors éducation prioritaire, les classes de CP accueillent 21,5 élèves en moyenne à la rentrée 2015 et 20,2 à la rentrée 2023.

Note : la distinction entre 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.

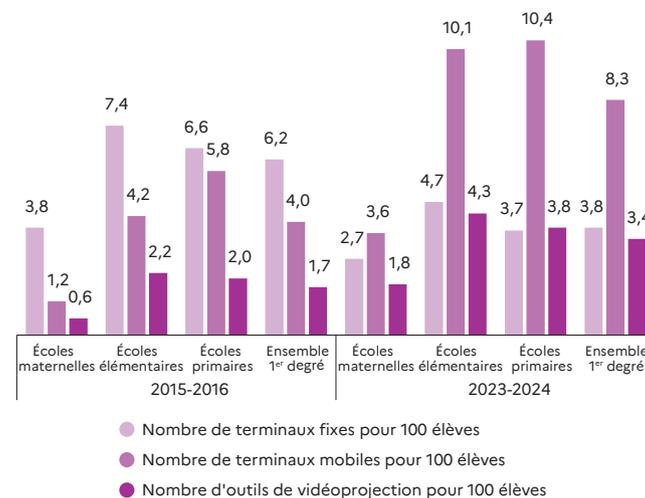
Champ : France, public, hors ULIS.

Source : DEPP, base Diapre.

Le matériel mobile est l'équipement informatique privilégié

L'équipement informatique et numérique dans les écoles publiques progresse depuis 2015. Les écoles privilégient les terminaux mobiles : en moyenne, les écoles du premier degré comptent 8,3 terminaux mobiles pour 100 élèves en 2023-2024, contre seulement 4 en 2015-2016. À l'inverse, le nombre de terminaux fixes baisse sur la même période passant de 6,2 à 3,8 pour 100 écoliers. L'équipement des écoles en outils de vidéoprojection est en augmentation, passant de 1,7 à 3,4 pour 100 élèves ► 19.4. ■

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



Lecture : en 2023-2024, les écoles publiques du premier degré disposent en moyenne de 3,8 terminaux fixes, de 8,3 terminaux mobiles et de 3,4 outils de vidéoprojection pour 100 élèves.

Champ : France, public.

Source : DEPP, enquête MicroTIC sur les équipements numériques dans les écoles publiques du premier degré.

POUR EN SAVOIR PLUS

– Evain F., 2024, « Taille des classes du premier degré : une septième année de baisse consécutive », *Note d'Information*, n° 24.01, DEPP.

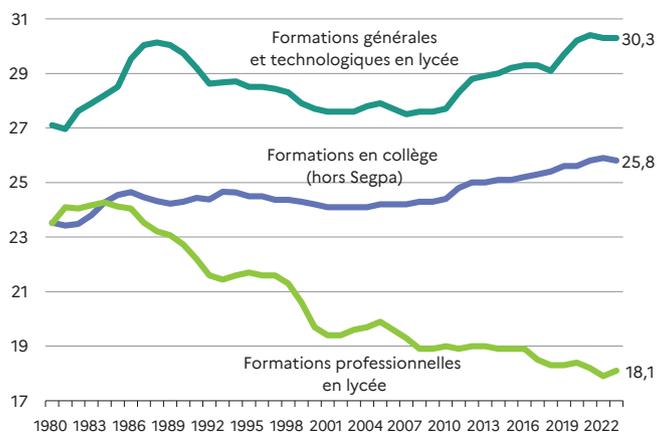
Depuis 2007, la taille des classes augmente dans les collèges et les lycées généraux et technologiques et diminue dans les lycées professionnels. Cependant, le nombre d'élèves par structure, qui prend en compte les heures d'enseignement devant des groupes d'élèves, est stable depuis 2011 pour les formations en collège et augmente peu en lycée général et technologique. Les conditions d'accueil des élèves dans le second degré s'apprécient également selon l'offre de places en internat et selon l'équipement en informatique à disposition.

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 le cycle d'enseignement. À la fin des années 1980, l'afflux important des élèves issus de générations nombreuses avait entraîné une hausse de la taille des classes dans les formations en collège, mais surtout dans les formations générales et technologiques en lycée ► 20.1.

Dans les années 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. Les années suivantes, tandis que la situation restait relativement stable en collège, les classes de second cycle se sont allégées avec le recul démographique.

► 20.1 Évolution du nombre moyen d'élèves par classe ou division (E/D)



Lecture : à la rentrée 2023, les classes de collège accueillent 25,8 élèves en moyenne.

Champ : jusqu'en 1994 France hors DROM ; depuis 1995 France (y compris Mayotte à partir de 2011).

Public + privé sous contrat.

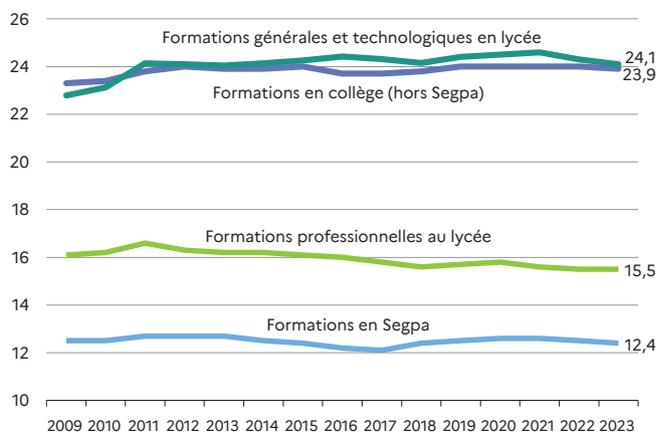
Source : DEPP, système d'information Scolarité.

Depuis 2007, la taille moyenne des classes est en augmentation au collège et dans le second cycle général et technologique. À la rentrée 2023, le nombre moyen d'élèves par classe se stabilise et y est respectivement de 25,8 et 30,3. Dans le second cycle professionnel, la taille des classes diminue depuis 2005 et atteint 18,1 à la rentrée 2023.

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 certains enseignements sont assurés en groupe, donc en structures plus petites. En complément, le nombre d'élèves dont un enseignant a la charge en moyenne pendant une heure, indicateur E/S, permet de pallier cette difficulté. Il prend en compte tous les enseignements, qu'ils soient assurés en classe entière ou en groupe. Par exemple, le nombre d'élèves par classe est plus important pour les formations générales et technologiques en lycée que pour les formations en collège. Cependant, les cours en lycée se faisant plus souvent en groupe, leur indicateur E/S est assez proche. En 2023, il est de 23,9 élèves par heure de cours en collège (hors Segpa) et 24,1 pour les formations générales et technologiques en lycée. Cet indicateur est moins élevé pour les formations professionnelles en lycée avec 15,5 élèves en moyenne et il est le plus faible pour les formations en Segpa avec 12,4 élèves ► 20.2.

► 20.2 Évolution des effectifs d'élèves par structure (E/S)



Lecture : à la rentrée 2023, le nombre d'élèves par heure de cours est de 24,1 en formations générales et technologiques en lycée.

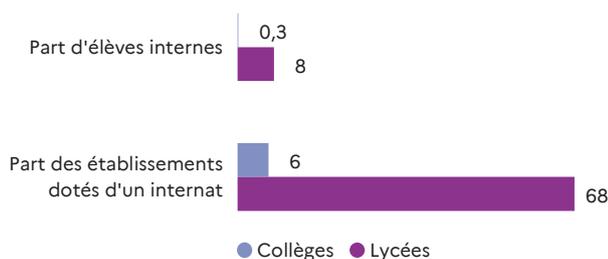
Champ : France, public + privé sous contrat, enseignants en charge d'élèves à l'année.

Source : DEPP, bases Relais, Sysca.

Les lycées sont plus souvent dotés d'un internat que les collèges

En 2023-2024, dans le secteur public, 0,3 % des collégiens sont internes contre 8 % des lycéens. De fait, 68 % des lycées sont dotés d'un service d'internat contre 6 % 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 2023 dans le secteur public (en %)



Lecture : à la rentrée 2023, 0,3 % des élèves sont internes dans les collèges publics et 6 % des collèges publics sont dotés d'un internat.

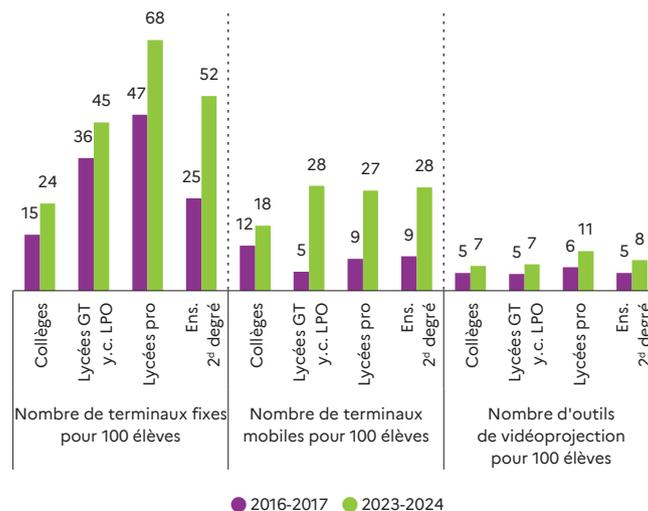
Champ : France, public.

Source : DEPP, enquête Internat - Cadre de vie 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, qui contribue également aux conditions d'accueil des élèves, a beaucoup progressé ces dernières années. En sept ans, le nombre moyen de terminaux mobiles (ordinateurs portables, tablettes, etc.) pour 100 élèves, qui inclut aussi le matériel fourni aux élèves à titre individuel par certaines collectivités, a été multiplié par trois. L'équipement en terminaux fixes est plus abondant, mais il augmente à une vitesse moindre. En 2023, 52 terminaux fixes et 28 terminaux mobiles sont disponibles en moyenne pour 100 élèves, ainsi que 8 outils de vidéoprojection pour 100 élèves en moyenne. Les lycées professionnels sont mieux dotés en terminaux fixes et en outils de vidéoprojection ► 20.4. ■

► 20.4 L'équipement en technologies d'information et de communication pour l'enseignement dans les établissements publics



Lecture : pour l'année scolaire 2022-2023, les collèges publics disposent en moyenne de 24 terminaux fixes pour 100 élèves.

Champ : France, public.

Source : DEPP et DNE, enquête Internat - Cadre de vie.

POUR EN SAVOIR PLUS

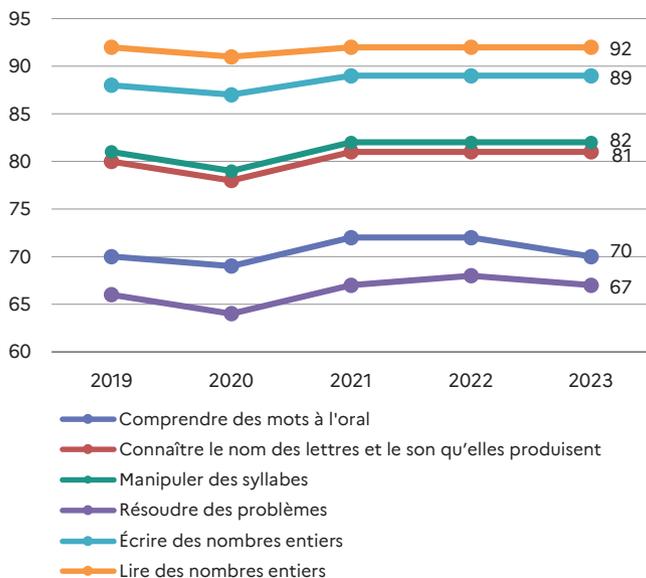
- Chaumeron S., 2018, « Disparités d'équipement numérique dans les lycées : les lycées professionnels globalement mieux dotés », Note d'Information, n° 18.20, DEPP.
- Thomas J.-E., 2023, « Combien d'élèves devant un enseignant pendant une heure de cours dans un établissement du second degré en 2022 ? », Note d'Information, n° 23.36, DEPP.

À la rentrée scolaire 2023, les élèves de CP, de CE1 et de CM1 ont été évalués en français et en mathématiques. Ce dispositif, engagé sur les niveaux CP et CE1 en 2018, est unique en Europe. Selon les domaines testés en français et en mathématiques, entre cinq et neuf élèves sur dix de CP et CE1 présentent une maîtrise satisfaisante. En CM1, selon la première évaluation réalisée en 2023, les niveaux de maîtrise des élèves varient davantage selon les domaines évalués.

En CP, des résultats en mathématiques comparables à ceux de 2022

En CP, en 2023, les résultats sont stables ou en faible baisse en français et stables en mathématiques par rapport à 2022. Depuis 2019, les résultats sont stables hormis dans quatre domaines : en baisse pour « comprendre des textes à l'oral », en légère augmentation pour « connaître le nom des lettres et le son qu'elles produisent », « résoudre des problèmes » et en augmentation plus marquée pour « comparer des nombres ». L'exercice de compréhension orale de

> 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 2023, en début de CP, 70 % des élèves présentent des acquis satisfaisants dans le domaine « comprendre des mots à l'oral ».

Champ : France, public + privé sous contrat.

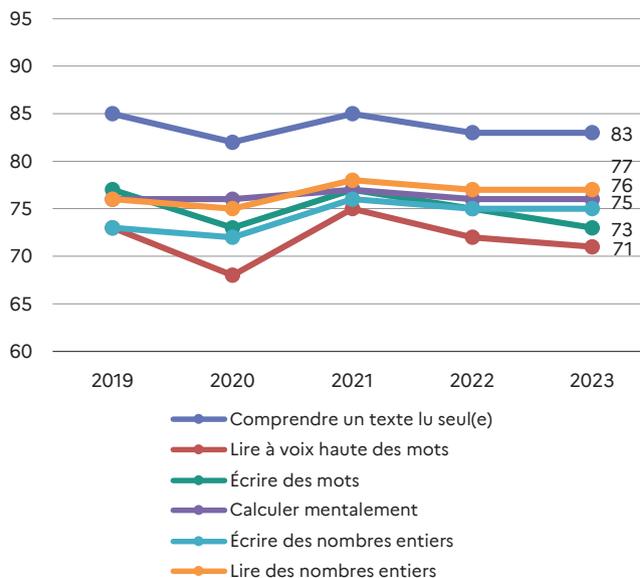
Source : DEPP, Repères CP.

mots demeure l'un des moins réussis en français, de même que la résolution de problèmes en mathématiques : respectivement 70 % et 67 % des élèves de CP présentent une maîtrise satisfaisante dans ces domaines ▶ [21.1](#) et [21.5 web](#).

Relative stabilité des résultats en CE1 en mathématiques et en français par rapport à 2022

En CE1, en 2023, les résultats sont en faible baisse ou stables en français tandis qu'ils sont stables en mathématiques par rapport à 2022, excepté l'exercice de la ligne graduée (pour lequel la part des élèves présentant une maîtrise satisfaisante est en augmentation). Par rapport à 2019, les résultats sont stables ou en baisse en français et ils sont stables ou en hausse en mathématiques. Les exercices de résolution de problèmes en mathématiques et de lecture à voix haute (de textes et de mots) en français demeurent les moins réussis : respectivement 48 %, 67 % et 71 % y présentent une maîtrise satisfaisante ▶ [21.2](#) et [21.6 web](#).

> 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 2023, en début de CE1, 83 % des élèves présentent des acquis satisfaisants dans le domaine « comprendre un texte lu seul(e) ».

Champ : France, public + privé sous contrat.

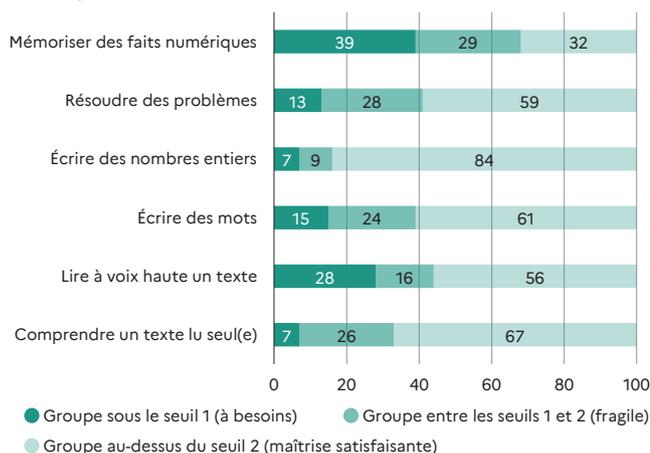
Source : DEPP, Repères CE1.

En CM1, une première évaluation des compétences en français et en mathématiques

En CM1, en 2023, les exercices de français les mieux réussis sont la compréhension orale de textes et l'identification des mots de la même famille avec respectivement 85 % et 74 % d'élèves qui présentent une maîtrise satisfaisante. Les exercices les moins bien réussis sont « identifier la relation sujet-verbe » et « lire à voix haute un texte » (54 % et 56 % d'élèves avec une maîtrise satisfaisante).

Les exercices de mathématiques les mieux réussis sont « écrire des nombres entiers » et « placer un nombre sur une ligne graduée » (respectivement 84 % et 72 % d'élèves avec une maîtrise satisfaisante). Les exercices de mémorisation des faits numériques et des procédures sont les moins bien réussis (avec respectivement 32 % et 43 % d'élèves avec une maîtrise satisfaisante) ► [21.3](#) et [21.7 web](#).

► 21.3 Répartition des élèves selon leurs niveaux de maîtrise par domaine évalué en début de CM1 en 2023 (en %)



Lecture : en début de CM1, 67 % des élèves sont au-dessus du seuil 2 (maîtrise satisfaisante) dans le domaine « comprendre un texte lu seul(e) », contre 26 % entre les seuils 1 et 2 (fragile) et 7 % en dessous du seuil 1 (à besoins).

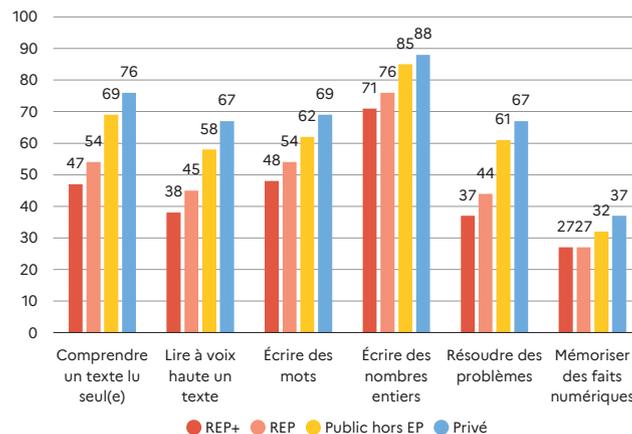
Champ : France, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, Repères CM1.

Entre 2019 et 2023, forte baisse des écarts de performances en CP entre le public hors éducation prioritaire et l'éducation prioritaire sur la comparaison des nombres

En début de CP, de CE1 et de CM1, les performances des élèves de l'éducation prioritaire sont plus faibles que celles des élèves du public hors éducation prioritaire, notamment pour le domaine

► 21.4 Proportion d'élèves présentant une maîtrise satisfaisante (au-dessus du seuil 2) selon le domaine évalué en français et en mathématiques en début de CM1 à la rentrée 2023, selon le secteur (en %)



Lecture : en début de CM1, 76 % des élèves accueillis dans les écoles du secteur privé sous contrat présentent une maîtrise satisfaisante dans le domaine « comprendre un texte lu seul(e) », contre 69 % des élèves accueillis dans les écoles publiques hors éducation prioritaire, 54 % des élèves en REP et 47 % des élèves en REP+.

Champ : France, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, Repères CM1.

« comprendre des mots à l'oral » pour lequel l'écart est de 28 points en CP et de 26 points en CM1. D'une manière générale, les écarts de performances en CP et en CE1 retrouvent, en 2023, des niveaux comparables à 2019, après une augmentation en 2020 dans le contexte de la crise sanitaire. Néanmoins, les écarts diminuent fortement dans un domaine en mathématiques (« comparer des nombres ») et augmentent légèrement dans deux domaines en français en CP ainsi que dans quatre domaines en français en CE1 [21.8 web](#) à [21.11 web](#). En CM1, les exercices de « résolution de problèmes » sont les moins réussis par les élèves de l'éducation prioritaire comparé aux élèves des écoles publiques hors éducation prioritaire (37 % en REP+ et 44 % en REP, contre 61 % dans le public hors EP) ► [21.4](#). Ces résultats sont à mettre en regard de la structure sociale des publics accueillis. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

- Bourgeois *et al.*, 2024, « Évaluations Repères 2023 de début de CM1 : meilleures performances des filles en français et des garçons en mathématiques », *Note d'Information*, n° 2414, DEPP.
- Desclaux *et al.*, 2024, « Évaluations Repères 2023 de début de CP et de CE1 : des résultats comparables à ceux de 2022, à l'exception d'une légère baisse en français en CE1 », *Note d'Information*, n° 2413, DEPP.

En septembre 2023, tous les élèves de sixième et de quatrième ont été évalués sur support numérique. En français comme en mathématiques, les performances des élèves de sixième restent supérieures à celles observées en 2017, lors de la première évaluation. Les domaines dans lesquels les élèves à besoins sont les plus nombreux sont l'« orthographe » et l'« espace et géométrie ».

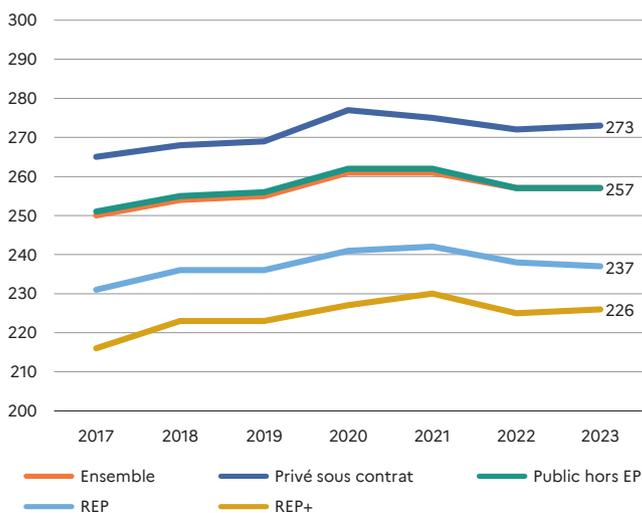
En sixième, des performances en hausse depuis 2017

À l'entrée au collège, le score moyen des élèves en français atteint 257 points en 2023 ▶ 22.1. Depuis 2017, il a augmenté de 7 points, malgré une baisse entre 2021 et 2022 (- 4 points). En mathématiques, le score des élèves de sixième atteint 254 points, en augmentation de 4 points depuis 2017 ▶ 22.2.

En français, 21 % des élèves de sixième sont dans le groupe « à besoins » en orthographe

En 2023, en français, six élèves de sixième sur dix présentent une maîtrise satisfaisante en compréhension de l'oral, contre la moitié

▶ 22.1 Évolution du score moyen des élèves de sixième en français



Lecture : en 2023, le score moyen en français des élèves de sixième scolarisés dans les établissements privés sous contrat est de 273 points.

Champ : France, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, évaluation exhaustive de début de sixième.

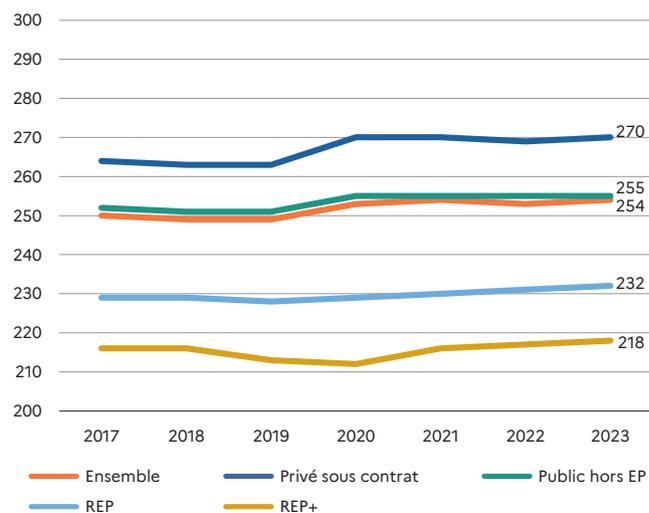
pour les autres domaines évalués ▶ 22.3. L'orthographe est le domaine pour lequel la proportion d'élèves « à besoins » est la plus importante (21 % des élèves).

En fluence de lecture, si 58 % des élèves atteignent les attendus de fin de CM2 (au moins 120 mots lus par minute), 16 % d'entre eux n'atteignent pas 90 mots lus (attendus de fin de CE2) et 26 % présentent des fragilités sur cet exercice (score allant de 90 à 119 mots lus). Les différences sont plus marquées selon le secteur de scolarisation qu'entre filles et garçons ▶ 22.5 web.

En mathématiques, le domaine le moins bien maîtrisé est « espace et géométrie »

En mathématiques, le domaine « grandeurs et mesures » est maîtrisé par 51 % des élèves de sixième tandis que les domaines « nombres et calculs » et « espace et géométrie » sont maîtrisés par respectivement 45 % et 37 % des élèves. Pour les tests spécifiques regroupant des exercices issus de différents domaines, le niveau de maîtrise varie de 45 % en « résolution de problèmes » à 59 % en « automatismes ».

▶ 22.2 Évolution du score moyen des élèves de sixième en mathématiques



Lecture : en 2023, le score moyen en mathématiques des élèves de sixième scolarisés dans les établissements privés sous contrat est de 270 points.

Champ : France, public + privé sous contrat.

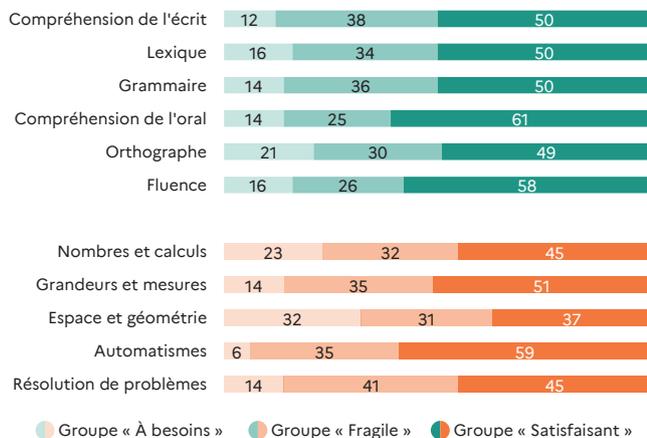
Source : DEPP, évaluation exhaustive de début de sixième.

En quatrième, à l'occasion de la première année d'évaluation en 2023, le « lexique » est le domaine de français le mieux maîtrisé alors que la « grammaire », l'« orthographe » et la « compréhension de l'écrit » sont les domaines les moins maîtrisés par les élèves. En mathématiques, le domaine le mieux maîtrisé est « nombres et calculs », alors que le domaine « espace et géométrie » est le moins maîtrisé (respectivement 55 % et 27% des élèves en maîtrise satisfaisante) ► 22.4 et 22.6 web.

Les élèves scolarisés en éducation prioritaire plus en difficulté qu'ailleurs

Les établissements des réseaux d'éducation prioritaire (REP et REP+) accueillent des élèves présentant des difficultés particulièrement importantes. La différence de score en français en sixième est de 31 points en 2023 entre les élèves du secteur public hors éducation prioritaire et ceux de REP+ (257 points contre 226). Cependant, cet écart de score diminue, passant de 35 à 31 points entre 2017 et 2023. En mathématiques, l'écart en début de sixième est un peu plus important : 37 points en 2023 (255 contre 218 points), en défaveur des élèves de REP+, et il retrouve le niveau de 2017 après une augmentation entre 2017 et 2020 suivie d'une diminution continue depuis.

► 22.3 Répartition des élèves de sixième dans les groupes de maîtrise par domaine en français et en mathématiques en 2023 (en %)



Lecture : à l'entrée en sixième, 50 % des élèves sont dans le groupe de maîtrise satisfaisant en « compréhension de l'écrit ».

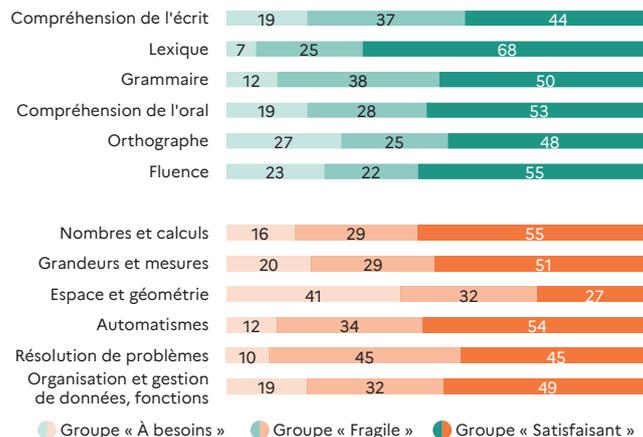
Champ : France, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, évaluation exhaustive de début de sixième.

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 (+ 16 points pour le français et + 15 points pour les mathématiques). Ces écarts de performances 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+.

En quatrième, les scores moyens des élèves scolarisés en REP sont inférieurs à ceux des élèves du secteur public hors EP (- 22 points en français et - 24 points en mathématiques). Ces écarts sont encore plus marqués entre les élèves scolarisés en REP+ et les élèves du secteur public hors EP (- 35 points en français et - 37 points en mathématiques) 22.7 web et 22.8 web. ■

► 22.4 Répartition des élèves de quatrième dans les groupes de maîtrise par domaine en français et en mathématiques en 2023 (en %)



Lecture : à l'entrée en quatrième, 44 % des élèves sont dans le groupe de maîtrise satisfaisant en « compréhension de l'écrit ».

Champ : France, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, évaluation exhaustive de début de quatrième.

POUR EN SAVOIR PLUS

- Ballereau M.-A. et al., 2024, « Évaluation exhaustive de début de sixième 2023 : des performances en légère hausse depuis 2017, y compris en REP+ », *Note d'Information*, n° 24.15, DEPP.
- Hick M. et al., 2024, « Évaluation exhaustive de début de quatrième 2023 : première année de passation », *Note d'Information*, n° 24.16, DEPP.

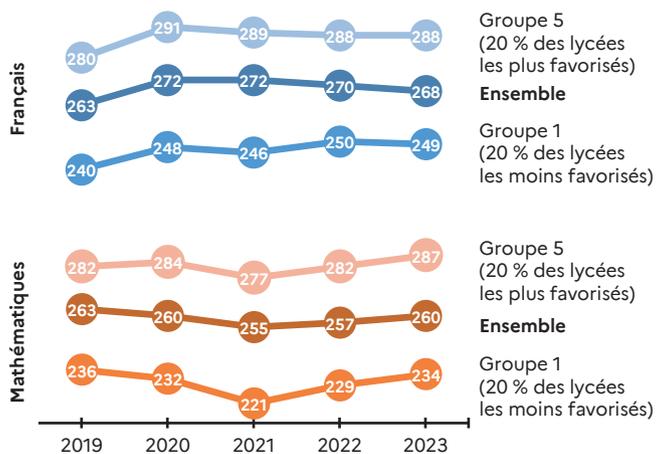
En septembre 2023, 785 000 élèves scolarisés en classe de seconde et en première année de CAP sous statut scolaire dans plus de 4 200 établissements publics et privés sous contrat ont passé une évaluation standardisée sur support numérique. Les résultats permettent d'établir une photographie des connaissances et des compétences des élèves en français et en mathématiques à l'entrée au lycée, à l'échelle nationale.

En seconde, des résultats en hausse en mathématiques et en baisse en français

En 2023, le score moyen en mathématiques des élèves de seconde générale et technologique (GT) atteint 260 points, soit trois points de plus que l'année précédente. L'augmentation constatée en 2022 se poursuit donc, après une baisse entre 2019 et 2021. À l'inverse, en français, le score moyen continue de baisser pour atteindre 268 points (- 2 points comparé à 2022) ► 23.1.

En seconde professionnelle, les tendances sont similaires à celles observées en seconde GT. Après avoir baissé de 13 points entre 2019 et 2021, le score moyen en mathématiques s'établit à 205 points en 2023. Concernant le français, le score continue de diminuer pour atteindre 215 points ► 23.2.

► 23.1 Évolution du score moyen 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 2023, le score moyen en mathématiques des élèves de seconde générale et technologique provenant des 20 % des lycées les moins favorisés (groupe 1) est de 234 points.

Champ : France, public + privé sous contrat.

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

Dans la voie GT, davantage d'écart de performances selon le profil social des lycées en mathématiques

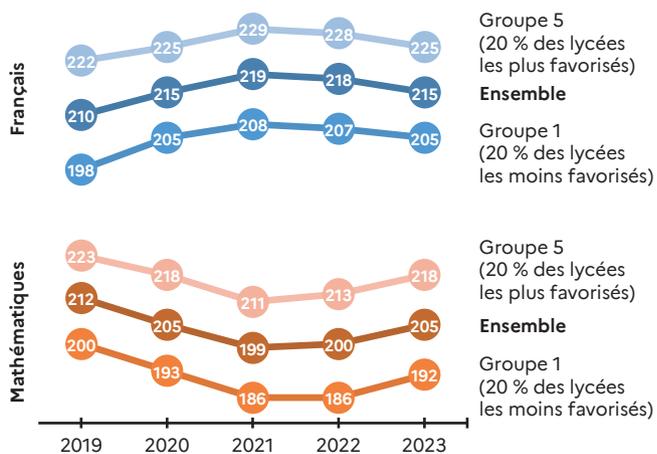
En 2023, dans les lycées généraux et technologiques les plus favorisés socialement (groupe 5), les scores moyens s'élèvent à 288 points en français et 287 points en mathématiques. Dans les établissements les moins favorisés socialement (groupe 1), les scores moyens sont respectivement de 249 points et de 234 points, soit - 39 et - 53 points d'écart avec les plus favorisés.

En 2023, l'écart de performances entre les lycées favorisés et les lycées défavorisés retrouve son niveau de 2019 en français. En mathématiques, il diminue depuis 2021 pour atteindre 53 points en 2023 (- 3 points).

Dans la voie professionnelle, des écarts de performances selon le profil social des lycées en baisse en français

En seconde professionnelle, les écarts de performances en mathématiques et en français selon le profil social du lycée sont moins marqués qu'en seconde GT. Ces écarts sont stables depuis 2020, s'établissant à 20 points en français et 26 points en mathématiques entre les élèves des lycées les plus favorisés et les moins favorisés.

► 23.2 Évolution du score moyen 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 2023, le score moyen en mathématiques des élèves de seconde professionnelle provenant des 20 % des lycées professionnels les moins favorisés (groupe 1) est de 192 points.

Champ : France, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, test de positionnement de début de seconde professionnelle.

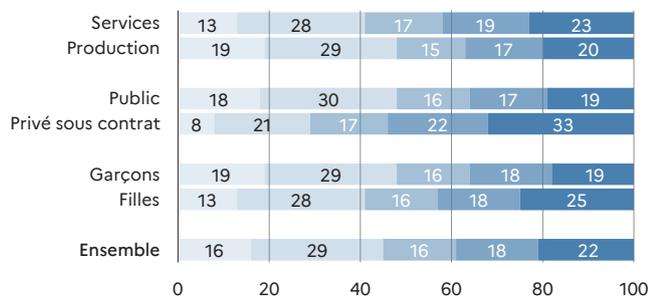
Cependant, la comparaison avec les écarts en seconde générale et technologique est à analyser avec précaution puisque les élèves scolarisés en voie professionnelle sont plus souvent issus de milieux défavorisés : plus de la moitié des lycées du groupe 5 (les plus favorisés) en voie professionnelle présentent un profil social similaire aux lycées du groupe 1 (les moins favorisés) en voie générale et technologique.

En première année de CAP, 16 % des élèves ne maîtrisent pas les compétences élémentaires en compréhension de l'écrit et 20 % en résolution de problèmes

En première année de CAP sous statut scolaire, le test de positionnement constitue un outil de diagnostic standardisé des compétences liées à la « littératie » et à la « numératie ». Cinq profils d'élèves peuvent être distingués : des élèves présentant une compréhension satisfaisante (profil 5) à ceux ne maîtrisant pas les compétences élémentaires (profil 1).

En « littératie », 16 % des élèves réussissent moins de 9 des 18 questions qui composent le test de compréhension de l'écrit (profil 1). Ils ne maîtrisent pas les compétences élémentaires en compréhension de l'écrit et ont besoin d'un accompagnement spécifique ► 23.3.

► 23.3 Répartition des profils d'élèves de première année de CAP en « littératie » selon leurs caractéristiques en 2023 (en %)



- 1 : maîtrise insuffisante des compétences élémentaires
- 2 : compréhension élémentaire à consolider
- 3 : compréhension élémentaire
- 4 : compréhension fragile
- 5 : compréhension satisfaisante

Lecture : 22 % des élèves de première année de CAP sous statut scolaire ont une compréhension satisfaisante en « littératie » (profil 5).

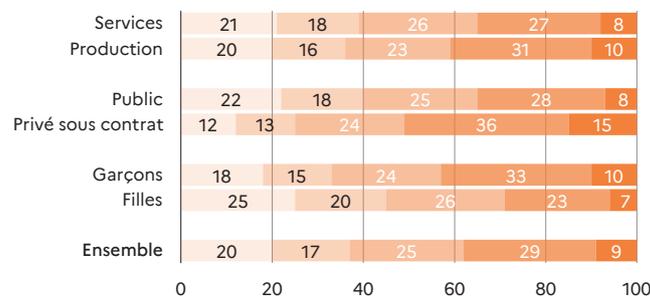
Champ : France, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, test de positionnement de début de première année de CAP.

En « numératie », 20 % des élèves en première année de CAP de statut scolaire réussissent moins de 11 des 26 questions proposées et ont donc une maîtrise insuffisante des compétences élémentaires en « résolution de problèmes » (profil 1) ► 23.4.

Les filles présentent de meilleurs résultats en « littératie » que les garçons tandis que la tendance est inversée en « numératie ». Les élèves dont la formation relève d'une spécialité des services présentent moins de difficultés en « littératie », ces résultats devant être mis en regard de la forte proportion de filles dans ce secteur. ■

► 23.4 Répartition des profils d'élèves de première année de CAP en « numératie » selon leurs caractéristiques en 2023 (en %)



- 1 : maîtrise insuffisante des compétences élémentaires
- 2 : compréhension élémentaire à consolider
- 3 : compréhension élémentaire
- 4 : compréhension fragile
- 5 : compréhension satisfaisante

Lecture : 9 % des élèves de première année de CAP sous statut scolaire ont une compréhension satisfaisante en « numératie » (profil 5).

Champ : France, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, test de positionnement de début de première année de CAP.

POUR EN SAVOIR PLUS

– Bernigole V. et al., 2024, « Test de positionnement de seconde 2023 : des résultats en hausse en mathématiques depuis 2021, en baisse en français », *Note d'Information*, n° 24.17, DEPP.

– Bret A. et al., 2024, « Résultats du test de positionnement en « littératie » et « numératie » des élèves de première année de CAP à la rentrée 2023 », *Note d'Information*, n° 24.22, DEPP.

En 2023, les épreuves de lecture de la Journée défense et citoyenneté (JDC) ont concerné 794 800 jeunes femmes et hommes de nationalité française, principalement âgés de 17 et 18 ans. 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.

Huit jeunes Français sur dix sont des lecteurs efficaces en 2023

La Journée défense et citoyenneté, durant laquelle se déroule un test d'évaluation de la lecture, s'adresse aux jeunes âgés de 16 à 18 ans et de nationalité française, conformément au code du service national. En 2023, 794 800 jeunes ont participé à ce test, principalement âgés de 17 et 18 ans (respectivement 53 % et 37 %). Les participants restants n'ont pas pu remplir cette obligation avant leur majorité et sont âgés de 19 à 25 ans (10 % en 2023).

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). Leur niveau est en deçà du seuil de lecture fonctionnelle. Les jeunes des profils 5a, 5b, 5c et 5d ont un meilleur niveau, au-delà de ce même seuil, mais avec des compétences plus ou

moins solides, ce qui peut nécessiter des efforts de compensation relativement importants.

En 2023, 79 % des jeunes sont des lecteurs dits « efficaces » : ils réussissent les trois modules de l'évaluation (profil 5d), ou réussissent les traitements complexes de l'écrit, en s'appuyant sur leurs compétences lexicales, malgré des déficits dans les processus automatisés impliqués dans l'identification des mots (profil 5c) ▶ 24.1.

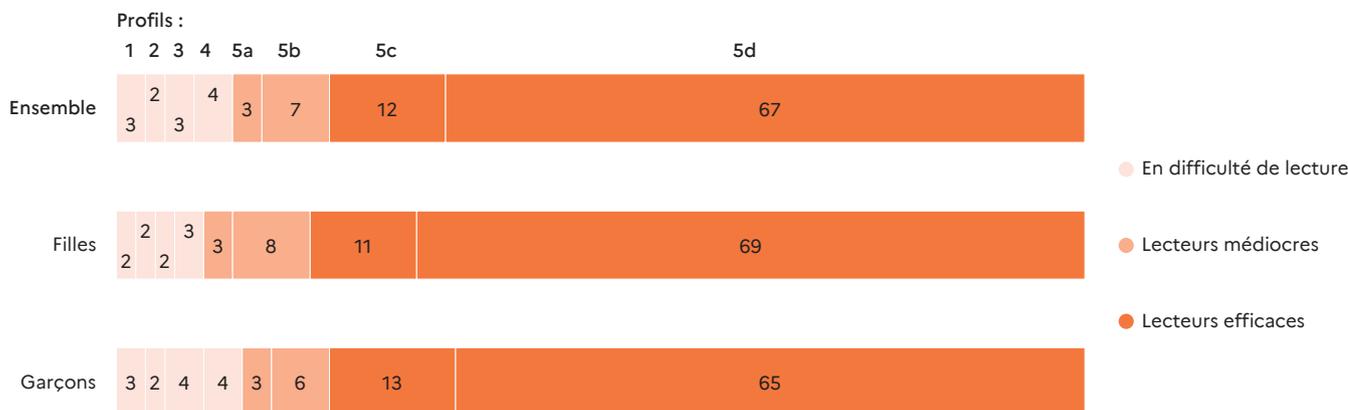
Un jeune sur dix rencontre des difficultés de lecture

Parmi les jeunes aux acquis plus fragiles, certains parviennent à compenser un manque de compétences lexicales pour accéder à un certain niveau de compréhension (10 % des jeunes en profils 5a et 5b).

Une minorité de jeunes, en dépit d'un niveau lexical correct, ne parviennent pas à traiter les écrits complexes (7 % en profils 3 et 4). D'autres jeunes connaissent à la fois un déficit de vocabulaire et des difficultés sur les traitements complexes (5 % des jeunes, en 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 (ANLCI).

Les garçons sont plus fréquemment en difficulté de lecture que les filles (profils 1 à 4) : 14 % des garçons, contre 9 % des filles.

▶ 24.1 Profils de lecteurs à la Journée défense et citoyenneté en 2023 (en %)



Lecture : la combinaison des trois dimensions de l'évaluation permet de définir huit profils. 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, très faible capacité à rechercher des informations) : 12 % sont en deçà du seuil de lecture fonctionnelle et sont ainsi considérés comme en difficulté de lecture. 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 : 10 % sont considérés comme des lecteurs médiocres et 79 % comme des lecteurs efficaces.

Note : par le jeu des arrondis, les totaux peuvent être légèrement différents de 100 %. Les données figurant dans cette figure sont arrondies. La somme des arrondis pour les profils 1 à 4 peut différer des valeurs citées dans le texte qui sont plus précises.

Champ : France, jeunes de 16 à 25 ans de nationalité française ayant participé aux JDC.

Source : DEPP et DSNJ-ministère des Armées, JDC 2023.

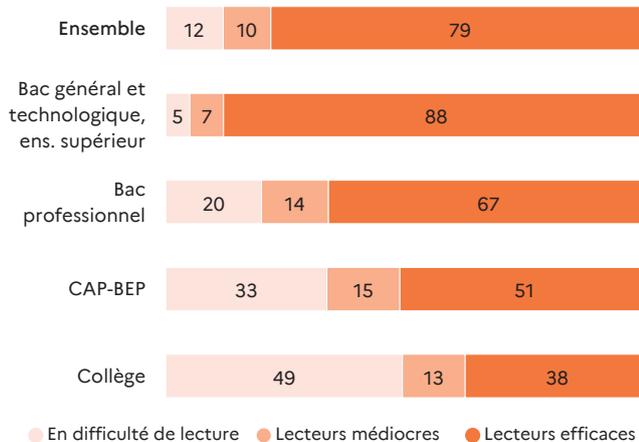
La part de jeunes en difficulté diminue avec le niveau d'études

Les jeunes en difficulté de lecture (12 % de l'ensemble, en profils 1 à 4) sont de moins en moins nombreux à mesure que le niveau d'études s'élève. Si 49 % des jeunes en difficulté de lecture n'ont pas dépassé le collège, cette proportion est seulement de 5 % chez ceux déclarant suivre ou avoir suivi des études supérieures ou des études générales ou technologiques au lycée ▶ 24.2.

Les Outre-mer, les départements du nord et de l'est de la France, ainsi que ceux entourant l'Île-de-France sont les plus touchés par les difficultés de lecture

Les difficultés de lecture (profils 1 à 4) sont inégalement réparties sur le territoire. Dans l'Hexagone, elles sont plus prononcées dans les départements du Nord, de l'Est ou entourant l'Île-de-France avec des parts de jeunes en difficulté qui varient entre 11 % et 17 % ▶ 24.3. En Île-de-France, la situation est très hétérogène, le taux de jeunes en difficulté variant de 6 % dans les Hauts-de-Seine à 17 % en Seine-Saint-Denis. En Outre-mer, les parts de jeunes en difficulté de lecture sont nettement plus élevées : de 28 % à La Réunion jusqu'à 53 % à Mayotte. ■

▶ 24.2 Profils de lecteurs selon le type de scolarité en 2023 (en %)

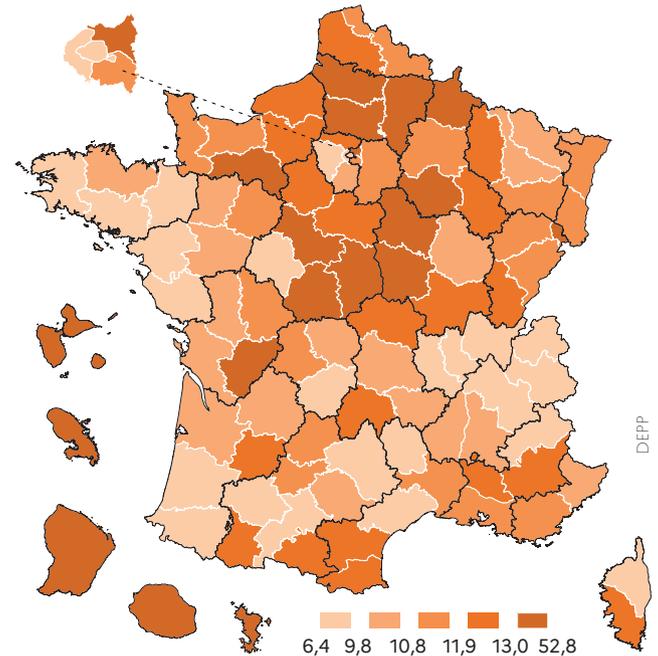


Lecture : parmi les jeunes n'ayant pas dépassé le collège, 49 % sont en difficulté de lecture (profils 1, 2, 3 et 4), 13 % sont des lecteurs médiocres (profils 5a et 5b) et 38 % sont des lecteurs efficaces (profils 5c et 5d).

Champ : France, jeunes de 16 à 25 ans de nationalité française ayant participé aux JDC.

Source : DEPP et DSNJ-ministère des Armées, JDC 2023.

▶ 24.3 Proportion de jeunes en difficulté de lecture selon le département en 2023 (en %)



France : 11,8 %

Lecture : dans le département de l'Ain, 8,5 % des jeunes de nationalité française âgés de 16 à 25 ans sont en difficulté de lecture en 2023.

Champ : France, jeunes de 16 à 25 ans de nationalité française ayant participé aux JDC.

Source : DEPP et DSNJ-ministère des Armées, JDC 2023.

Avertissement : les profils de lecteurs en 2023 ne peuvent être comparés qu'à ceux de l'année 2022. En effet, la participation aux éditions 2020 et 2021 ayant été fortement impactée par la crise sanitaire (avec seulement la moitié de l'effectif attendu), les résultats de l'année 2020 sont fragiles et ceux de l'année 2021 n'ont fait l'objet d'aucune publication. En outre, comme le test d'évaluation de la lecture proposé aux jeunes dans le cadre de la JDC a été renouvelé en septembre 2019, les données des années 2019 et antérieures ne sont pas comparables aux suivantes.

POUR EN SAVOIR PLUS

– Giraudeau-Barthet H., 2024, « Journée défense et citoyenneté 2023 : un jeune Français sur vingt en situation d'illettrisme », *Note d'Information*, n° 24.32, DEPP.

Tous les trois ans depuis 2000, avec une interruption d'une année en 2021, le programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), sous l'égide de l'OCDE, évalue les compétences des élèves de 15 ans en culture mathématique, en compréhension de l'écrit et en culture scientifique.

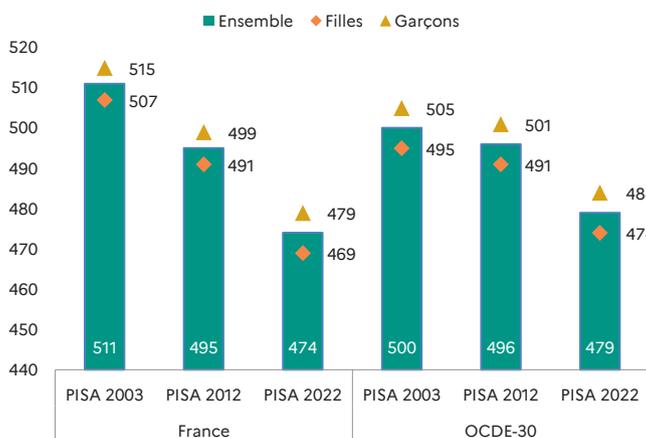
En 2022, tout comme en 2003 et 2012, la culture mathématique est au centre de l'évaluation menée dans 80 pays ou « économies partenaires », dont les 37 pays de l'OCDE.

Situé dans la moyenne de l'OCDE, le score moyen de la France est en baisse par rapport à 2012

Avec un score moyen de 474 points en 2022, les résultats de la France en culture mathématique se situent dans la moyenne des pays de l'OCDE, comme en 2012 ► 25.1. Les résultats de la France, tout comme ceux de la grande majorité des pays de l'OCDE, ont cependant fortement baissé entre 2012 et 2022 (- 21 points pour la France et - 17 points en moyenne pour les pays de l'OCDE).

Ces résultats varient fortement selon la classe fréquentée. Avec un score moyen de 507, la performance des élèves de seconde générale et technologique (GT) est proche de celle des pays très performants comme la Suisse et l'Estonie ► 25.5 web. À l'inverse, celles

► 25.1 Évolution du score moyen en culture mathématique entre 2003 et 2022



Lecture : en 2022, le score moyen de la France en culture mathématique est de 474 points et la différence de scores entre garçons et filles de 10 points.

Note : la moyenne de l'OCDE a été calculée à partir des 30 pays membres de l'OCDE en 2022 et ayant participé aux évaluations PISA de 2003, 2012 et 2022.

Champ : élèves de 15 ans scolarisés en France.

Source : DEPP ; OCDE-PISA.

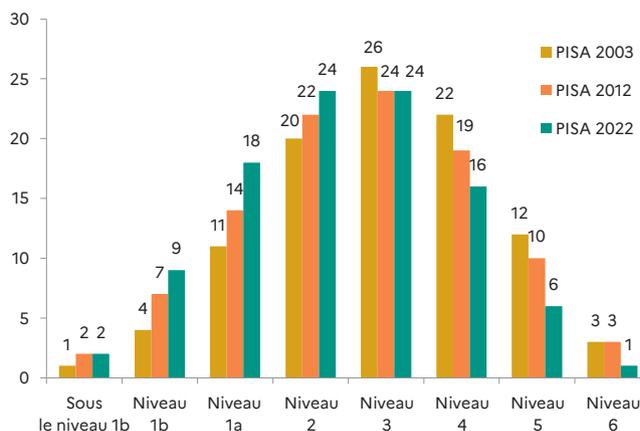
des élèves de 15 ans scolarisés en troisième générale ou en seconde en lycées professionnels sont très inférieures à la moyenne des pays de l'OCDE ► 25.6 web.

En France, les garçons ont des performances supérieures à celles des filles en culture mathématique et ce constat est le même depuis 2003. En 2022, les garçons ont un score de 479 et les filles de 469. Cet écart de scores, analogue à celui de la moyenne des pays de l'OCDE, est néanmoins deux fois plus faible que l'écart des scores en compréhension de l'écrit, en faveur des filles cette fois ► 25.7 web.

Une hausse importante de la part des élèves en difficulté

La baisse globale du score peut être mise en relation avec l'augmentation du nombre d'élèves en difficulté selon les critères de PISA qui répartit les élèves sur une échelle de compétences selon des groupes de niveaux ► 25.2. Entre 2003 et 2012, en France, la proportion d'élèves en difficulté avait déjà augmenté. Entre 2012 et 2022, cette tendance s'est poursuivie, passant de 22 % à 29 % d'élèves en deçà du niveau 2 ► 25.3. Elle concerne également la moyenne des pays ayant participé à PISA en 2012 et 2022. La baisse de la proportion d'élèves les plus performants (au moins niveau 5)

► 25.2 Répartition des élèves en France selon le niveau de compétences en culture mathématique : évolution 2003-2022 (en %)



Lecture : les élèves sont répartis selon leur score en huit niveaux de compétences. En 2022, en France, 2 % des élèves âgés de 15 ans se situent au niveau inférieur à 1b (les élèves les moins performants) et 1 % au niveau 6 (les élèves les plus performants).

Champ : élèves de 15 ans scolarisés en France.

Source : DEPP ; OCDE-PISA.

25.3 Évolution entre 2003 et 2022 de la répartition des élèves aux bas et aux hauts niveaux en culture mathématique (en %)

	PISA 2003		PISA 2012		PISA 2022	
	En dessous du niveau 2	Niveau 5 et au-dessus	En dessous du niveau 2	Niveau 5 et au-dessus	En dessous du niveau 2	Niveau 5 et au-dessus
France	17	15	22	13	29	7
OCDE-30	22	14	23	12	29	9

Lecture : en France, en 2022, 29 % des élèves se situaient en dessous du niveau 2 de compétences et 7 % au niveau 5 et au-dessus.

Note : les données figurant dans ce tableau sont des chiffres arrondis. Par le jeu de arrondis, elles peuvent différer légèrement des données de la figure 25.2, dont elles sont le cumul pour la France. La moyenne de l'OCDE a été calculée à partir des 30 pays membres de l'OCDE en 2022 et ayant participé aux évaluations PISA de 2003, 2012 et 2022.

Champ : élèves de 15 ans scolarisés en France.

Source : DEPP ; OCDE-PISA.

est, pour la première fois depuis 2003, statistiquement significative pour la France, passant de 13 % à 7 % en dix ans. La baisse est également significative dans la moyenne de l'OCDE.

La dispersion des élèves en France diminue par rapport à 2012. L'écart entre le premier décile et le dernier décile est plus faible en 2022 qu'en 2012 (239 points contre 256 points) ► 25.4. Alors qu'il se situait en 2012 au-dessus de la moyenne de l'OCDE, il rejoint en 2022 la moyenne de 235 points.

25.4 Différence interdécile du score en culture mathématique et influence du statut économique, social et culturel (SESC) en France et dans l'OCDE en 2012 et 2022

		PISA 2012	PISA 2022
1 ^{er} décile	France	365	354
	OCDE	371	355
9 ^e décile	France	621	593
	OCDE	606	590
Écart interdécile	France	256	239
	OCDE	235	235
Écart de scores associé à la variation d'une unité de l'indice SESC	France	53	45
	OCDE	38	39

Lecture : en 2022, 10 % des élèves français ont obtenu un score inférieur ou égal à 354 et 10 % ont obtenu un score supérieur ou égal à 593, soit une différence entre ces deux scores de 239 points. En 2022, la variation d'une unité de l'indice SESC en France est associée à un écart de scores de 45 points, contre un écart de 39 points en moyenne dans l'OCDE.

Champ : élèves de 15 ans scolarisés en France.

Source : DEPP ; OCDE-PISA.

En France, la performance des élèves dépend moins fortement du niveau socio-économique qu'en 2012

La France est l'un des pays de l'OCDE où la différence de résultats entre les élèves favorisés et les élèves défavorisés est la plus marquée (113 points d'écart de scores en culture mathématique en France, contre 94 pour la moyenne de l'OCDE). En France, lorsque l'indice de statut économique, social et culturel d'un élève progresse d'un point, son score s'améliore de 45 points, contre 39 en moyenne dans l'OCDE. Cet écart est toutefois en baisse par rapport à 2012. La France est même le pays où il a le plus fortement baissé entre 2012 et 2022. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

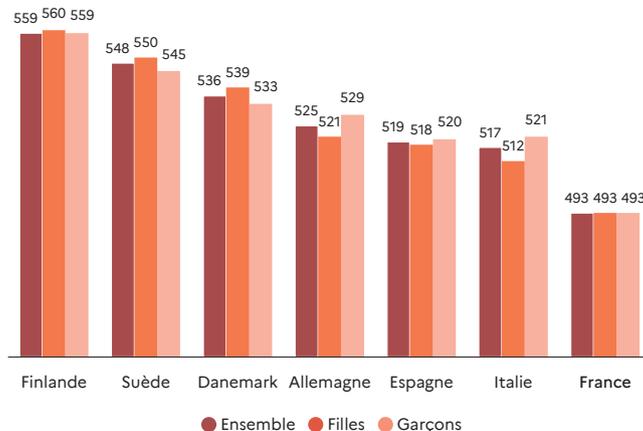
- Bernigou V., Fernandez A., Loi M., Salles F., 2023, « PISA 2022 : la France ne fait pas exception à la baisse généralisée des performances en culture mathématique dans l'OCDE », *Note d'Information*, n° 23.48, DEPP.
- Rocher T., Keskaik S., 2011, « La mesure de l'équité dans PISA : pour une décomposition des indices statistiques », *Éducation & formations*, n° 80, DEPP.

Que savent les élèves européens des enjeux environnementaux ? Leur volonté de participer à la protection de l'environnement est-elle en lien avec leur niveau de connaissances, en particulier civiques ? L'école est un lieu de transmission de ces connaissances au sein de laquelle les problématiques environnementales s'insèrent progressivement dans les différentes disciplines ainsi que dans les référentiels de compétences des enseignants.

La Finlande et la Suède en tête des pays européens quant au score de connaissances environnementales dans l'élémentaire

En 2019, dans les 21 pays de l'UE-27 ayant participé à l'enquête Timss, le score moyen en connaissances environnementales des élèves en quatrième année d'enseignement obligatoire (classe de CM1 en France) varie de 493 points en France à 559 points en Finlande ▶ 26.1. Les élèves français affichent le score moyen le plus faible dans ce domaine, tandis que la Finlande, la Suède et le Danemark affichent les meilleurs résultats. Les connaissances en matière de développement durable sont meilleures chez les filles que chez les garçons dans certains pays, notamment en Lettonie (différence de score de 12 points), alors que c'est l'opposé dans d'autres, surtout en Italie et en Allemagne (une différence de respectivement- 9 points

▶ 26.1 Score moyen en connaissances environnementales des élèves en quatrième année d'enseignement obligatoire lors de l'enquête Timss 2019 selon le sexe



Lecture : en Finlande, le score moyen en connaissances environnementales est de 559 points ; il est de 560 points en moyenne pour les filles et de 559 points en moyenne pour les garçons.

Champ : élèves en quatrième année après le début de l'enseignement élémentaire obligatoire.

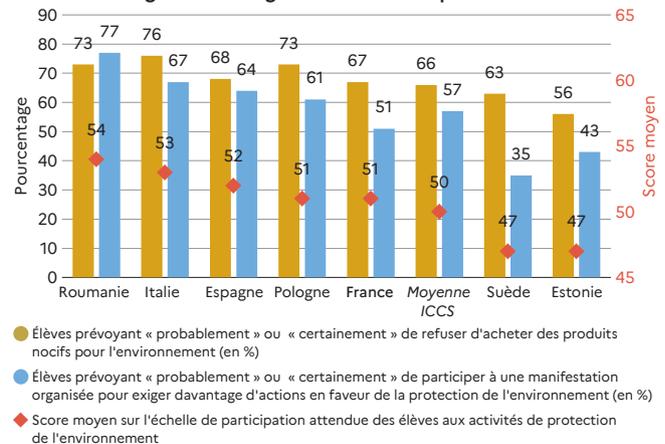
Source : DEPP ; IEA-Timss 2019.

et - 8 points). Dans d'autres pays, les écarts entre sexe sont faibles ou inexistant, comme en France. Sont évaluées les connaissances scientifiques des élèves appliquées aux enjeux environnementaux, comme décrire les effets de la pollution plastique dans les océans, évaluer les avantages des énergies renouvelables pour la production d'électricité ou encore expliquer les conséquences de l'abattage des arbres sur les animaux.

Une participation aux activités de protection de l'environnement encore limitée dans le secondaire

Plus tard dans la scolarité, en huitième année d'enseignement obligatoire (classe de quatrième en France), l'enquête ICCS interroge les élèves européens sur leur participation actuelle ou envisagée dans le futur aux activités de protection de l'environnement. Parmi les 16 pays de l'UE-27 ayant pris part à l'édition 2022, 9 pays affichent un score moyen qui se situe au-dessus de la moyenne générale située à 50 points. Les scores moyens les plus élevés sont constatés en Roumanie (54 points), en Italie (53 points) et en Espagne (52 points) ▶ 26.2. Il est de 51 points en France ainsi qu'en Pologne. Si la proportion d'élèves enquêtés en France qui prévoient de refuser d'acheter des produits nocifs pour l'environnement (67 %) est proche de celles des autres pays (66 % en moyenne), la part de ceux

▶ 26.2 Participation attendue à certaines activités de protection de l'environnement des élèves en huitième année d'enseignement obligatoire lors de l'enquête ICCS 2022



Lecture : en Roumanie, le score moyen sur l'échelle de participation attendue des élèves aux activités de protection de l'environnement est de 54 points et 73 % des élèves prévoient de refuser d'acheter des produits nocifs pour l'environnement.

Note : en Suède, le champ couvre entre 90 % et 95 % de la population cible.

Champ : élèves en huitième année après le début de l'enseignement élémentaire obligatoire.

Source : DEPP ; IEA-ICCS 2022.

qui prévoient de participer à une manifestation organisée pour exiger davantage d'actions en faveur de la protection de l'environnement est plus faible (51 %, contre 57 % en moyenne).

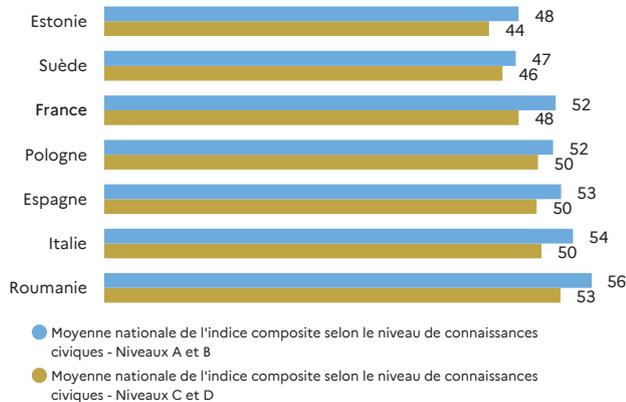
La volonté de participer à des actions de protection de l'environnement dépend du niveau de connaissances civiques des élèves

Parmi les élèves de niveau quatrième, la volonté de participer à des actions de protection de l'environnement est significativement plus forte chez ceux obtenant de meilleurs scores en connaissances civiques lors de l'enquête ICCS 2022, à savoir les élèves se situant dans les groupes de niveau A et B. Parmi les pays se situant au-dessus de la moyenne de l'ensemble des participants, cette différence est plus marquée en Italie et en France (écart de 4 points entre les élèves de niveaux A et B et ceux de niveaux C et D) ► 26.3.

L'inclusion du développement durable dans le référentiel des compétences des enseignants européens

En 2022-2023, 16 pays de l'UE-27 n'avaient pas inclus le développement durable dans le cadre de compétences des enseignants intervenant en élémentaire (CITE 1) et en enseignement secondaire général (premier et second cycles, soit les niveaux CITE 24 et 34).

► 26.3 Volonté de participer à des actions de protection de l'environnement selon le niveau de connaissances civiques des élèves en huitième année d'enseignement obligatoire lors de l'enquête ICCS 2022



Lecture : en Roumanie, la moyenne nationale de l'indice résumant la volonté de participer à des actions de protection de l'environnement est de 53 points pour les élèves de niveaux C et D en connaissances civiques et de 56 points pour les élèves de niveaux A et B.

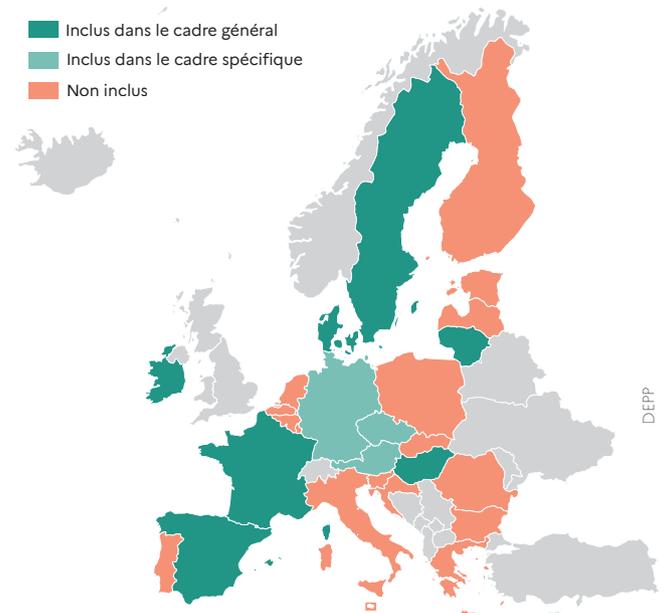
Note : en Suède, le champ couvre entre 90 % et 95 % de la population cible.

Champ : élèves en huitième année après le début de l'enseignement élémentaire obligatoire.

Source : DEPP ; IEA-ICCS 2022.

Parmi les 11 pays qui l'incluent, 7 le considèrent dans le cadre général de compétences des enseignants, par exemple en Espagne, en France, en Irlande ou en Suède. En France, il s'agit du référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation de 2013. Les 4 autres pays (l'Allemagne, l'Autriche, Chypre et la République tchèque) ont ajouté le développement durable dans un référentiel spécifiquement destiné à l'enseignement de la durabilité, dont l'utilisation est cependant facultative ► 26.4. ■

► 26.4 Inclusion du développement durable dans le cadre des compétences des enseignants aux niveaux CITE 1, 24 et 34 en 2022-2023



Lecture : en 2022-2023, en France, le développement durable est inclus dans le cadre général de compétences des enseignants.

Champ : ensemble des établissements de niveaux élémentaire (CITE 1) et secondaire général - premier cycle (CITE 24) et second cycle (CITE 34).

Source : Eurydice, 2024, *Learning for sustainability in Europe: Building competences and supporting teachers and schools*, ch 2, tableau 2.1.

POUR EN SAVOIR PLUS

- DEPP, *L'Europe de l'éducation en chiffres 2024*, chapitre 6, à paraître.
- Léger A., Loi M., Persem É., Rogie H., 2023, « ICCS 2022 : les résultats de la France en connaissances civiques et citoyennes dans la moyenne internationale », *Note d'Information* n° 23.47, DEPP.

En 2023, 2,3 millions d'élèves scolarisés en classe de sixième, quatrième, seconde ou en première année de CAP ont répondu à un questionnaire adossé aux différentes évaluations exhaustives de rentrée. Les résultats observés permettent notamment d'obtenir une photographie du sentiment de confiance des élèves face aux évaluations et 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 est demandé aux élèves s'ils pensent avoir réussi le test. Ce sentiment de réussite varie de 44 % en mathématiques pour les élèves de seconde professionnelle à 77 % en français pour les élèves de sixième ▶ 27.5 web. D'une manière générale, les filles sont moins confiantes que les garçons quant à leurs performances aux évaluations, notamment en mathématiques ▶ 27.1. Ainsi, en classe de sixième, l'écart de sentiment d'efficacité est de 15 points en faveur des garçons en mathématiques. L'écart est respectivement de 17 points en classe de seconde générale et technologique et de 22 points en quatrième et seconde professionnelle. Il atteint 24 points en première année de CAP.

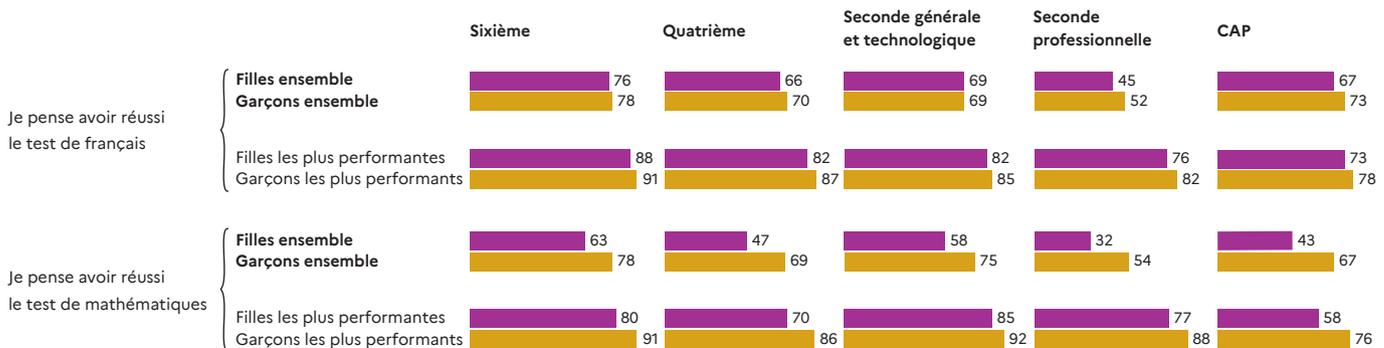
En français, les écarts sont moins importants : 2 points en sixième, 4 points en quatrième, 6 points en CAP et 7 points en seconde professionnelle. En seconde GT, le sentiment de réussite est comparable entre les deux sexes.

En mathématiques, les écarts entre les sexes parmi les élèves les plus performants sont moins importants que parmi l'ensemble des élèves sur tous les niveaux : en seconde GT, l'écart est de 7 points en faveur des garçons pour les élèves les plus performants alors qu'il est de 17 points pour l'ensemble des élèves. En français, les écarts entre les sexes entre les élèves les plus performants et l'ensemble des élèves sont moins marqués et sont de plus faible amplitude qu'en mathématiques. Par rapport au français, les garçons pensent toujours plus souvent avoir nettement mieux réussi leurs évaluations en mathématiques que les filles.

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

Le niveau de confiance des élèves face à leurs performances 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 ▶ 27.2. Il est systématiquement le plus élevé dans les établissements les plus favorisés socialement (groupe 5) et le plus bas dans les moins favorisés (groupe 1). Par exemple, en début de sixième, 72 % des élèves scolarisés dans un collège appartenant au groupe des moins favorisés (groupe 1) pensent avoir réussi le test de français, contre 82 % des élèves scolarisés dans un collège du groupe des plus favorisés (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 atteignent 13 points en français et 20 points en mathématiques.

▶ 27.1 Sentiment de réussite aux évaluations selon le sexe (en %)

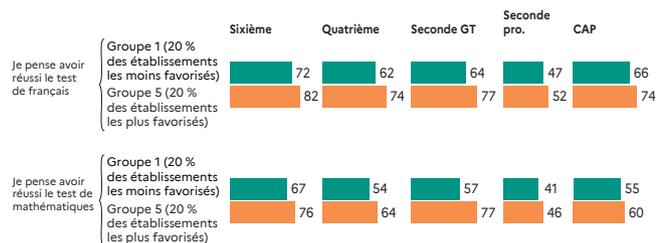


Lecture : à la rentrée 2023, en début de sixième, 76 % des filles se déclarent « D'accord » ou « Tout à fait d'accord » avec la proposition « Je pense avoir réussi le test de français ».

Champ : France, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, questionnaires élèves, septembre 2023.

27.2 Sentiment de réussite aux évaluations selon le niveau social moyen de l'établissement en 2023 (en %)



Lecture : à la rentrée 2023, 72 % des élèves de sixième scolarisés dans les 20 % des établissements les moins favorisés déclarent être « D'accord » ou « Tout à fait d'accord » avec la proposition « Je pense avoir réussi le test de français ».

Champ : France, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, questionnaires élèves, septembre 2023.

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

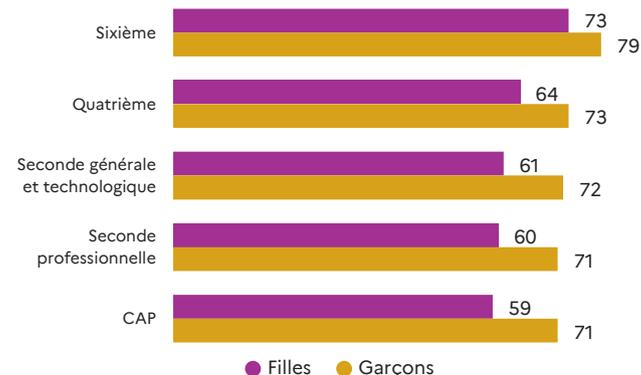
Les élèves sont également interrogés sur leur sentiment de confiance sur l'année scolaire à venir : « Au début de cette année scolaire, pensez-vous être prêt(e) pour réussir votre année ? ». Les élèves se sentant le plus en confiance vis-à-vis de ce critère sont ceux de sixième (76 %) ► 27.3. En quatrième, 68 % des élèves déclarent se sentir prêts, contre 66 % en seconde GT et professionnelle et 67 % en CAP.

D'une manière générale, ce sentiment de confiance vis-à-vis de l'année scolaire à venir est plus prononcé chez les garçons, avec des variations selon les classes. Ainsi, en sixième, l'écart entre filles et garçons est le moins élevé (6 points) alors que les écarts se situent entre 11 et 12 points en seconde – quelle que soit la voie – et en CAP.

Les élèves se sentent 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 3 points entre les collèves les moins favorisés socialement (groupe 1) et ceux qui le sont le plus (groupe 5) : respectivement 75 % et 78 % d'élèves se sentent prêts pour réussir l'année scolaire à venir ► 27.4. L'écart est semblable en première année de CAP (4 points), alors que les différences sont plus importantes aux autres niveaux : de 6 points en quatrième et en seconde professionnelle à 8 points en seconde GT. ■

27.3 Sentiment de confiance pour l'année scolaire à venir selon le sexe en 2023 (en %)

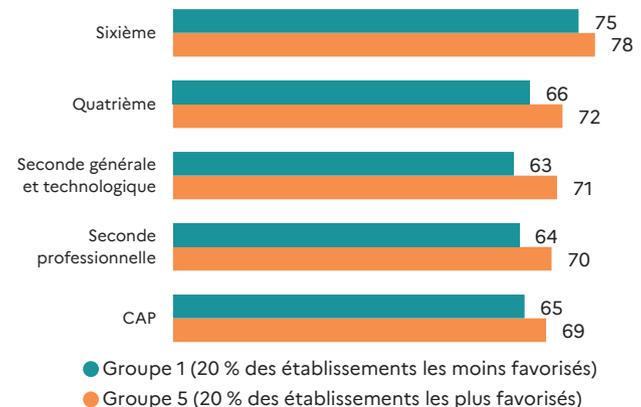


Lecture : à la rentrée 2023, en début de sixième, 73 % des filles déclarent se sentir prêtes pour réussir l'année scolaire à venir.

Champ : France, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, questionnaires élèves, septembre 2023.

27.4 Sentiment de confiance pour l'année scolaire à venir selon le niveau social moyen de l'établissement en 2023 (en %)



Lecture : à la rentrée 2023, 75 % des élèves de sixième scolarisés dans les 20 % des établissements les moins favorisés se sentent prêts pour réussir l'année scolaire à venir.

Champ : France, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, questionnaires élèves, septembre 2023.

POUR EN SAVOIR PLUS

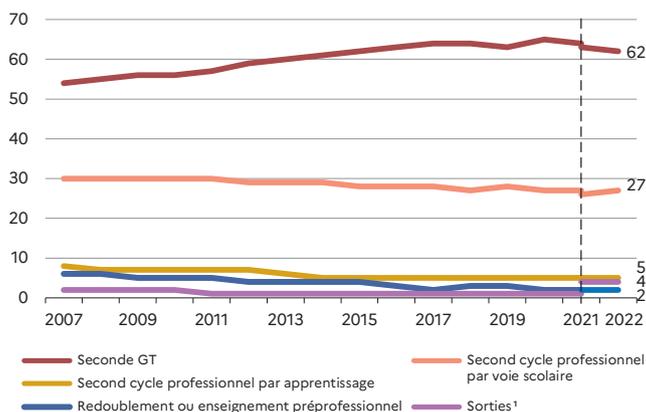
– Bret A., Lacroix A., 2024, « Les filles moins confiantes que les garçons concernant l'année à venir et sur leurs performances, notamment en mathématiques », *Note d'Information*, n° 24.33, DEPP.

La fin des classes de troisième, de terminale CAP et de seconde générale et technologique (GT) représente des moments clés de l'orientation de la scolarité dans le secondaire. Après la troisième, deux tiers des élèves poursuivent vers une seconde générale et technologique puis 65 % s'orientent ensuite vers une première générale. La plupart des jeunes issus de la voie générale poursuivent vers l'enseignement supérieur, notamment en université, contre 47 % des sortants de bac professionnel.

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

En 2021, 869 000 élèves étaient inscrits en classe de troisième dans les établissements de l'éducation nationale et de l'enseignement agricole. En 2022, à la rentrée suivante, 62 % d'entre eux ont continué en seconde générale et technologique (y compris dans un établissement agricole) ; 32 % se sont engagés dans les formations professionnelles en lycée ou en apprentissage ; 2 % sont restés en formation de niveau collège, essentiellement des redoublants ▶ 28.1. L'orientation vers la voie GT, qui était en hausse depuis le milieu des années 2000 (+ 10 points entre 2007 et 2021) accuse une baisse de 1,6 point en 2022. Les filles se dirigent plus souvent en seconde GT que les garçons et nettement moins souvent en apprentissage quand elles s'orientent en voie professionnelle ▶ 28.5 web.

▶ 28.1 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, vers le marché du travail ou autres départs à l'étranger.

Lecture : parmi les 868,7 milliers d'élèves scolarisés en troisième à la rentrée 2021, 62 % sont en seconde générale et technologique à la rentrée 2022.

Note : changement de méthode (voir méthodologie).

Champ : France (y compris Mayotte à partir de 2012), ensemble des établissements scolaires et centres de formation d'apprentis.

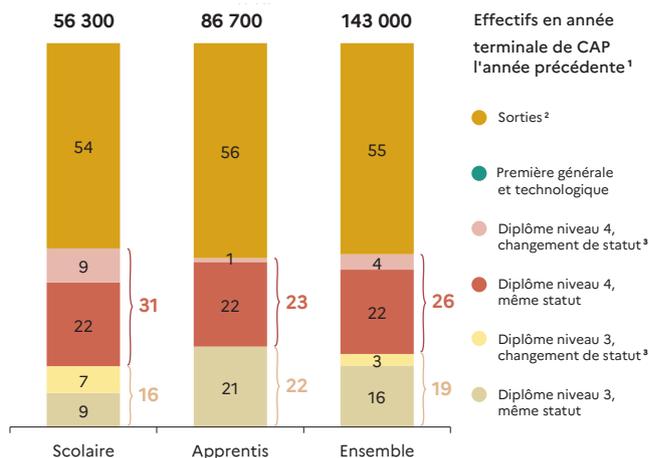
Source : DEPP, systèmes d'information des ministères chargés de l'éducation nationale, de l'agriculture et des centres de formation d'apprentis.

Parmi les élèves de troisième s'orientant vers la voie professionnelle, un tiers se sont inscrits en CAP dont 44 % en apprentissage et deux tiers se sont inscrits en baccalauréat professionnel dont 3 % en apprentissage. Au total, 17 % des élèves s'orientent dans la voie professionnelle sont en apprentissage ▶ 28.6 web.

Quatre jeunes sur dix poursuivent une formation professionnelle après une terminale CAP

En 2022, parmi les élèves scolarisés en terminale CAP l'année précédente, 55 % sortent du système éducatif. Un élève sur quatre s'oriente vers un diplôme de niveau 4 (équivalent baccalauréat) et un sur cinq s'oriente vers un diplôme de niveau 3 (équivalent CAP) ▶ 28.2. Les élèves sortant de CAP par la voie scolaire continuent plus souvent vers des diplômes de niveau 4 (31 %) que ceux sous statut apprenti (23 %). Les apprentis réinvestissent davantage dans les formations de niveau 3 que les scolaires (21 % contre 13 %), en poursuivant leurs études dans une mention complémentaire ou une autre spécialité du CAP. Par ailleurs, 16 % des sortants de CAP par la voie scolaire poursuivent leurs études en apprentissage à la rentrée 2022 (9 % en niveau 4 et 7 % en niveau 3).

▶ 28.2 Répartition des jeunes à l'issue du CAP selon leur statut en 2021 (en %)



1. Effectifs inscrits en année terminale de CAP d'une durée de 1, 2 ou 3 ans en 2021.

2. Vers les formations sociales ou de la santé, 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.

Lecture : parmi les 143 000 élèves inscrits en année terminale de CAP en 2021, 55 % sortent du système éducatif en 2022, 26 % poursuivent vers un diplôme de niveau 4 et 19 % vers un diplôme de niveau 3.

Note : le niveau 4 correspond aux diplômes de niveau baccalauréat et le niveau 3 aux diplômes de niveau CAP.

Champ : France.

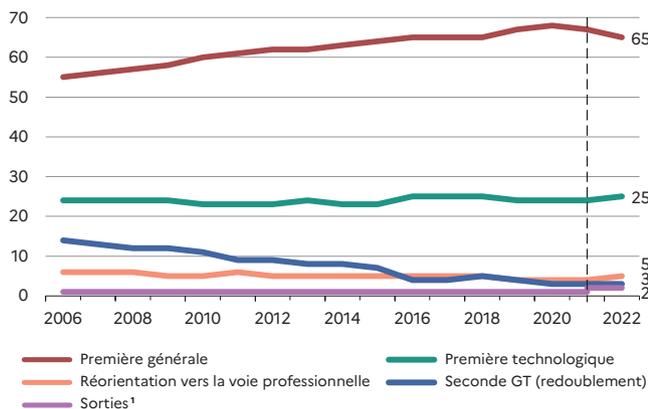
Source : DEPP, systèmes d'information des ministères chargés de l'éducation nationale, de l'agriculture et des centres de formation d'apprentis.

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.

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

En 2022, parmi les élèves scolarisés en seconde GT l'année précédente, 65 % ont intégré une première générale et 25 % une première technologique tandis que 5 % se sont réorientés vers la voie professionnelle, dont un sur cinq en apprentissage. Ils sont 3 % à avoir redoublé ▶ 28.3. La proportion de redoublants se stabilise après la forte baisse amorcée depuis le milieu des années 2000. Sur la même période, les passages en première générale sont devenus plus fréquents (+ 12 points sur la période 2006-2021). Les garçons poursuivent quatre fois plus souvent que les filles dans une des séries scientifiques technologiques (STI2D, STL ou STAV) ▶ 28.7 web. Par ailleurs, les élèves en retard poursuivent davantage en première technologique, en particulier la série STMG, et se réorientent vers la voie professionnelle trois fois plus souvent que les élèves plus jeunes.

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



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

Lecture : parmi les 582 200 élèves inscrits en seconde GT en 2021, 65 % d'entre eux ont continué en première générale à la rentrée 2022.

Note : changement de méthode (voir méthodologie).

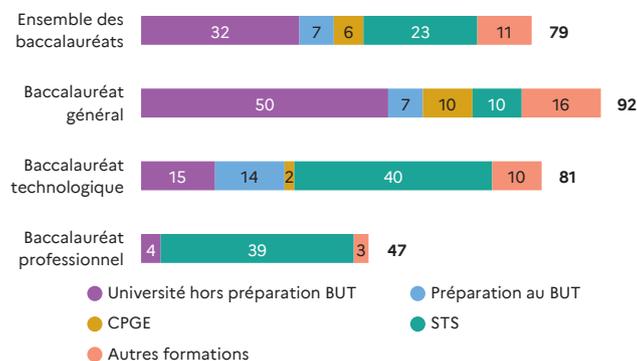
Champ : France.

Source : DEPP, systèmes d'information des ministères chargés de l'éducation nationale, de l'agriculture et des centres de formation d'apprentis.

Huit néo-bacheliers sur dix poursuivent leurs études dans l'enseignement supérieur

En 2023, 92 % des bacheliers généraux accèdent à l'enseignement supérieur et 57 % poursuivent leurs études à l'université (y compris les préparations au BUT). Les bacheliers technologiques accèdent à l'enseignement supérieur pour 81 % d'entre eux, allant principalement vers des formations courtes : 40 % en BTS (y compris en apprentissage) et 15 % en BUT. Ce sont les bacheliers professionnels qui poursuivent le moins leurs études après le baccalauréat : 47 %, dont 39 % qui intègrent une STS (parmi eux, 18 % sont en apprentissage) ▶ 28.4 et 28.8 web. Le taux de poursuite global est en légère hausse par rapport à celui de l'année précédente (+ 0,5 point), ce qui s'explique principalement par le dynamisme de l'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 2023 (fiche 31). ■

▶ 28.4 Taux de poursuite des néo-bacheliers dans les différentes filières de l'enseignement supérieur en 2023 (en %)



Lecture : toutes séries confondues, 32 % des bacheliers 2023 se sont inscrits à l'université à la rentrée suivante (hors inscriptions simultanées en licence et CPGE et hors BUT).

Champ : France.

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 troisieme. 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

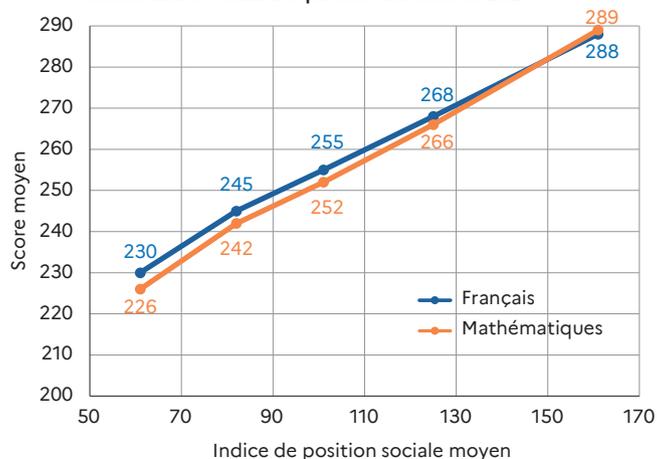
Les compétences acquises par les élèves diffèrent fortement selon leur origine sociale. Observables dès l'entrée à l'école, ces inégalités augmentent tout au long de la scolarité obligatoire, plus particulièrement en mathématiques.

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

Les inégalités de compétences commencent à se former avant l'entrée à l'école. Dès l'âge de 2 ans, les enfants dont les parents ont les niveaux de diplôme et de revenus les plus élevés ont acquis un volume et une variété de vocabulaire nettement supérieurs à ceux des enfants des familles les moins favorisées.

Au CP, les inégalités de performances scolaires selon le milieu social des parents sont plus fortes en français qu'en mathématiques ▶ 29.5 web. Au cours de l'élémentaire, les inégalités sociales de compétences évoluent peu en français mais s'accroissent en mathématiques. Ceci peut s'interpréter en partie par le fait que les compétences en mathématiques se forment plus tardivement. Aux évaluations nationales de début de sixième, les écarts de scores moyens obtenus par les élèves selon le milieu social sont proches en français et en mathématiques. Dans les deux cas, plus l'indice de position sociale des parents est élevé, meilleurs sont les résultats obtenus par les élèves ▶ 29.1. Les mêmes constats sont faits en début de quatrième ▶ 29.6 web.

▶ 29.1 Scores moyens des élèves à l'entrée en sixième selon le milieu social des parents à la rentrée 2023



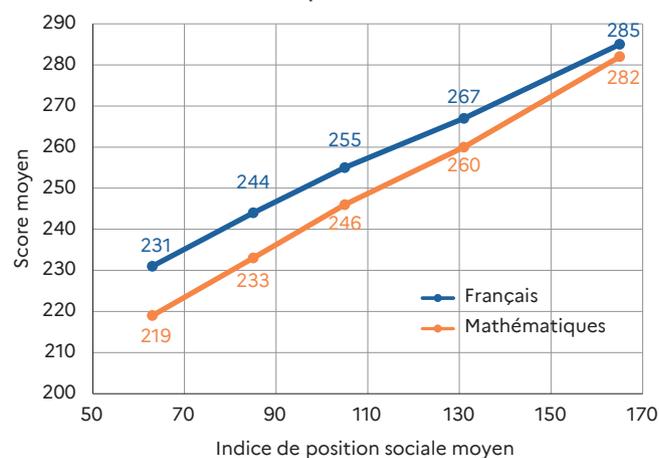
Lecture : parmi les 20 % d'élèves dont le milieu social en sixième est le moins favorisé, l'indice de position sociale moyen est de 61. Leur score moyen en français à l'entrée en sixième est de 230 et de 226 en mathématiques.

Champ : France, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, évaluation exhaustive de début de sixième, septembre 2023.

Au cours du collège, les inégalités sociales de compétences se creusent à nouveau, tout particulièrement dans le domaine de la mémoire encyclopédique (acquisition du vocabulaire propre aux matières étudiées) et en mathématiques ▶ 29.7 web. Aux évaluations nationales de début de seconde, passées par les élèves scolarisés en seconde générale, technologique ou professionnelle en lycée (qui représentent 85 % des élèves sortants de collège), les inégalités sociales de compétences sont un peu plus fortes en mathématiques qu'en français ▶ 29.2.

▶ 29.2 Scores moyens des élèves à l'entrée en seconde selon le milieu social des parents à la rentrée 2023



Lecture : parmi les 20 % d'élèves dont le milieu social en seconde est le moins favorisé, l'indice de position sociale moyen est de 63. Leur score moyen à l'entrée en seconde est de 231 et de 219 en mathématiques.

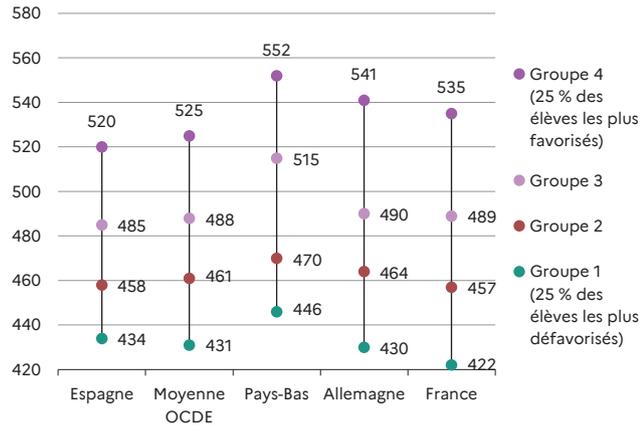
Champ : France, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, évaluation exhaustive de début de seconde 2023.

La France fait partie des pays où les inégalités sont les plus prononcées

La France compte parmi les pays où les inégalités sociales de résultats scolaires sont les plus fortes. Ainsi, à 15 ans dans le cadre de l'évaluation internationale PISA en culture mathématique, le score moyen obtenu par les élèves de statut social et culturel favorisé est plus élevé de 113 points au regard de celui obtenu par les élèves de statut défavorisé ▶ 29.3. Cet écart est similaire à l'Allemagne mais supérieur à celui constaté en Espagne (86 points) et à la moyenne des pays de l'OCDE (94 points). Cette position de la France parmi les pays les plus inégalitaires n'est pas spécifique aux élèves évalués dans PISA : des constats similaires sont faits, par exemple, dès le CM1 en compréhension de l'écrit à l'évaluation Pirls ▶ 29.8 web.

29.3 Scores moyens des élèves de 15 ans en culture mathématique selon le statut économique, social et culturel des parents en 2022



Lecture : en France, le score moyen obtenu à PISA en culture mathématique est de 422 parmi les élèves dont le statut économique, social et culturel est le moins favorisé et de 535 pour ceux dont il est le plus favorisé.

Champ : élèves de 15 ans.

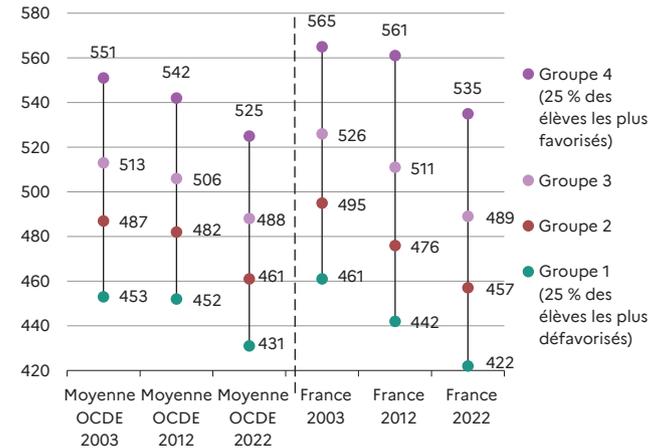
Source : DEPP-OCDE, PISA.

Les inégalités sociales ne portent pas seulement sur les compétences disciplinaires. Elles sont également marquées dans deux autres domaines pour les élèves de quatrième. Tout d'abord, en « littératie » numérique, qui correspond à la capacité d'un élève à utiliser efficacement un ordinateur pour collecter, gérer, produire et communiquer des informations (enquête Icils 2018) ► 29.9 web. Ensuite, dans les connaissances civiques et citoyennes des élèves évaluées en 2022 par l'enquête ICCS ► 29.10 web. Enfin, l'évaluation de la pensée créative (capacité à générer des idées variées, originales, à évaluer et améliorer des idées existantes) chez les élèves de 15 ans dans le cadre de PISA 2022, pointe aussi des écarts de performances selon le milieu social ► 29.11 web.

Les inégalités sociales de compétences se sont légèrement réduites sur la décennie 2010

Dans les évaluations PISA, ces inégalités peuvent être mesurées au cours du temps à partir d'un indicateur reliant la variation des scores à celle du statut économique, social et culturel (SESC) des parents. Ce statut correspond à un indice synthétisant le niveau de diplôme des parents, leurs professions, ainsi que leurs ressources financières et culturelles. En France, la performance des élèves ayant le contexte socioéconomique le plus défavorisé s'est

29.4 Scores moyens des élèves de 15 ans en culture mathématique selon le statut économique, social et culturel des parents en France et dans l'OCDE (2003-2022)



Lecture : en 2003, en France, le score moyen obtenu à PISA en culture mathématique était de 461 parmi les élèves dont le statut économique, social et culturel est le moins favorisé et de 565 pour ceux dont il est le plus favorisé.

Champ : élèves de 15 ans.

Source : DEPP-OCDE, PISA.

dégradée en culture mathématique entre 2003 et 2012 (19 points), alors que celle des élèves des milieux les plus favorisés est restée stable ► 29.4. Par la suite, entre 2012 et 2022, les scores ont baissé pour tous les groupes d'élèves (comme en moyenne dans les pays de l'OCDE) dans le contexte de la crise de la Covid-19. En France, cette baisse a été un peu plus marquée pour les élèves de milieu favorisé (- 26 points, contre - 20 points pour les plus défavorisés). ■

POUR EN SAVOIR PLUS

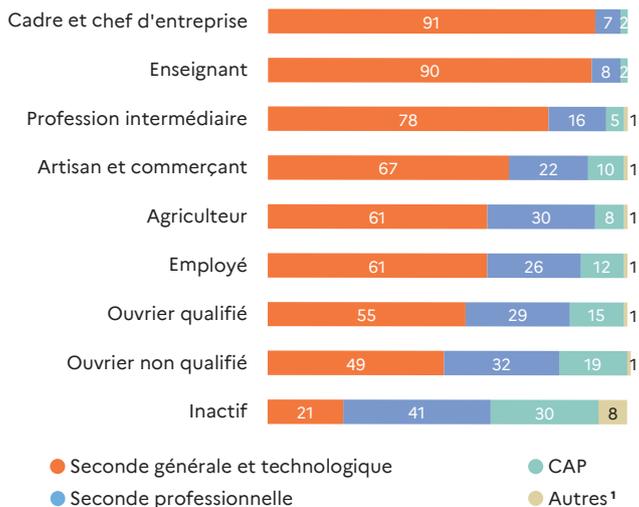
- Bernigole V., Fernandez A., Loi M., Salles F., 2023, « PISA 2022 : la France ne fait pas exception à la baisse généralisée des performances en culture mathématique dans l'OCDE », *Note d'Information*, n° 23.48, DEPP.
- Grobon S., Panico L., Solaz A., 2019, « Inégalités socioéconomiques dans le développement langagier et moteur des enfants à 2 ans », *Bulletin épidémiologique hebdomadaire*, n° 1-2019.
- Murat F., 2023, « Évolution des inégalités sociales de compétences au cours de la scolarité », *Note d'Information*, n° 24.21, DEPP.
- Murat F., 2023, « Les inégalités sociales de compétences depuis 35 ans », *Document de travail*, Série « Études », n° 2024-E04, DEPP.

Les parcours scolaires sont fortement différenciés selon le milieu social. Ces inégalités s'interprètent par des différences de compétences acquises en cours de scolarité mais aussi par les aspirations des familles.

Les inégalités sociales de parcours se forment surtout à l'entrée au lycée

Les parcours des élèves commencent à se différencier selon le milieu social dès le collège. Les élèves de milieux sociaux défavorisés redoublent plus souvent que leurs camarades issus de milieux plus favorisés. Ainsi, en troisième, 15 % des enfants d'ouvriers non qualifiés ont au moins un an de retard contre 2 % des enfants d'enseignants et 3 % des enfants de cadres et chefs d'entreprise ► 30.5 web. Les enfants d'ouvriers non qualifiés sont plus souvent scolarisés dans des classes de Segpa ou préfigurant une orientation vers l'enseignement professionnel (13 %, contre 1 % des enfants de cadres) ► 30.6 web. À l'entrée au lycée, les orientations diffèrent fortement selon le milieu social. Neuf enfants de cadres sur dix sont orientés en seconde générale et technologique (GT) contre un enfant d'ouvrier non qualifié sur deux ► 30.1. Dans un contexte d'augmentation de l'accès à

► 30.1 Situation des élèves après le collège selon le milieu social des parents (en %)



Lecture : parmi les élèves entrés en CP en 2011, 91 % des élèves dont les parents sont cadres ou chefs d'entreprise poursuivent en seconde générale et technologique après la classe de troisième.

¹ Dont élèves n'ayant pas atteint le lycée.

Champ : France hors DROM.

Source : DEPP, panel d'élèves entrés en CP en 2011.

la seconde GT, les écarts entre milieux sociaux se sont légèrement réduits en dix ans ► 30.7 web. Parmi les entrants en CAP, les élèves en apprentissage sont de milieu social plus favorisé qu'en voie scolaire ► 30.8 web.

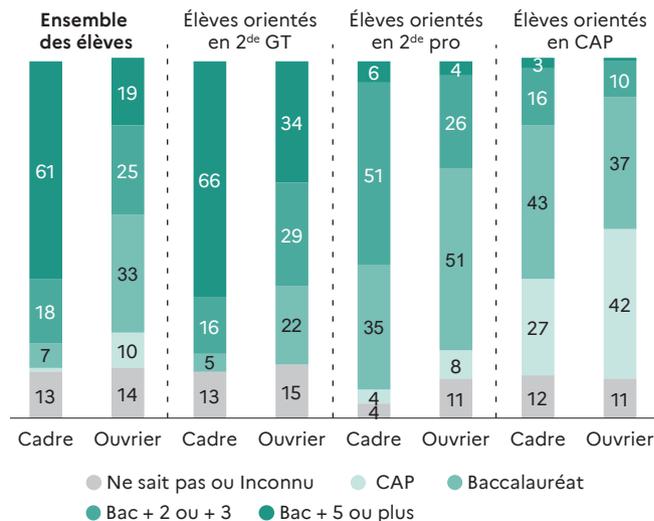
En première, les élèves de la voie générale sont de milieu social plus favorisé que ceux de la voie technologique (fiche 3). Dans la voie générale, les parcours se différencient du fait des spécialités et options suivies, les matières scientifiques étant plus souvent choisies par les élèves de milieux favorisés.

Les diplômes souhaités par les familles diffèrent fortement selon le milieu social

Ces inégalités reflètent à la fois celles des compétences (fiche 29) et celles des aspirations des familles. Ainsi, 61 % des parents cadres déclaraient, avant l'entrée de leur enfant au lycée, souhaiter que celui-ci atteigne un diplôme d'un bac + 5 ou plus, contre 19 % des parents ouvriers ► 30.2. Ces aspirations différenciées des parents se retrouvent quelle que soit la filière suivie à l'entrée au lycée.

Les parents prennent en compte les résultats scolaires de leur enfant, mais aussi leurs contraintes financières et géographiques.

► 30.2 Diplôme souhaité par les familles pour leur enfant selon la situation à l'entrée au lycée et le milieu social des parents (en %)

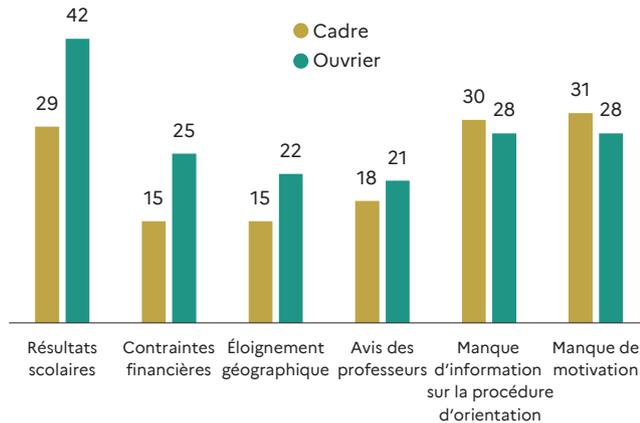


Lecture : parmi les enfants de cadres, 61 % de leurs parents déclarent souhaiter pour eux un bac + 5 ou plus. Cette proportion s'élève à 66 % parmi les élèves de seconde GT.

Champ : France hors DROM.

Source : DEPP, panel d'élèves entrés en CP en 2011.

30.3 Freins qui peuvent empêcher l'élève de réaliser son projet d'orientation d'après la famille selon le milieu social des parents (en %)



Lecture : pour 29 % des enfants de cadres, leur famille considère que leurs résultats scolaires peuvent être un frein à leurs projets d'orientation.

Champ : France hors DROM.

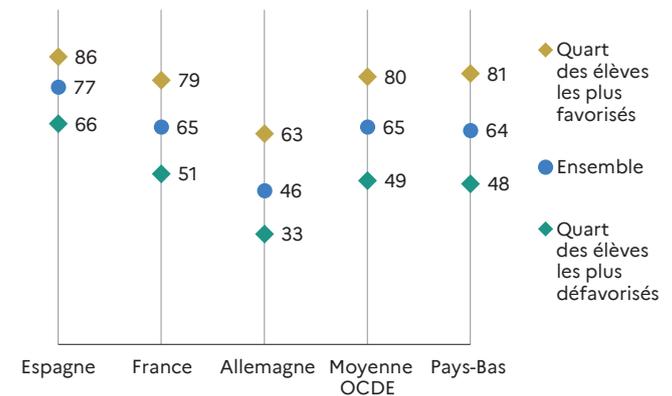
Source : DEPP, panel d'élèves entrés en CP en 2011.

Ces deux contraintes sont citées comme des freins aux projets d'orientation de leurs enfants par respectivement 25 % et 22 % des parents ouvriers, contre 15 % par les cadres. ► 30.3. Les parents ouvriers justifient plus fréquemment leur souhait de voir leur enfant aller jusqu'au bac professionnel ou atteindre un niveau bac + 5 ou plus par le respect du souhait de l'enfant ou pour trouver un emploi. Lorsqu'ils souhaitent un diplôme professionnel pour leur enfant, c'est plus souvent parce qu'ils considèrent que c'est celui qui lui permettra de mieux réussir socialement. En revanche, lorsque les parents cadres souhaitent un diplôme de niveau bac + 5, ils mettent plus souvent en avant l'importance que l'enfant atteigne un niveau d'éducation au moins équivalent au leur ► 30.9 web.

En France, les inégalités d'aspirations sont proches de la moyenne des pays de l'OCDE

En 2022, en France, 79 % des élèves de 15 ans déclarent qu'ils espèrent obtenir un diplôme du supérieur, lorsqu'ils appartiennent au quart des élèves au contexte socioéconomique le plus favorisé. Ils sont 51 % lorsqu'ils font partie du quart des élèves les plus défavorisés ► 30.4. Cet écart d'aspirations entre élèves de milieux favorisés et défavorisés est proche de la moyenne des pays de l'OCDE, alors que les inégalités sociales de compétences sont plus marquées en France que dans la moyenne de l'OCDE (fiche 29). Par ailleurs, en

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



Lecture : en France, 65 % des élèves de 15 ans déclarent espérer obtenir un diplôme de l'enseignement supérieur. C'est le cas de 79 % des élèves dont le contexte socioéconomique (au sens de l'indice SESC de PISA) est le plus favorisé, et de 51 % parmi les élèves dont le contexte socioéconomique est le plus défavorisé.

Note : en raison de changements intervenus dans le questionnaire de PISA, les valeurs de cet indicateur ne sont pas comparables à celles de l'édition précédente.

Champ : élèves de 15 ans.

Source : DEPP-OCDE, PISA 2022.

France, les familles de milieu défavorisé révisent plutôt à la hausse leurs aspirations en cours de scolarité (Barhoumi *et al.*, 2023). L'accès effectif à l'enseignement supérieur reste marqué par de fortes inégalités sociales, ainsi que le niveau de diplôme obtenu en sortie du système éducatif (fiche 35). Les jeunes d'origines sociales les plus favorisées sont surreprésentés dans les filières les plus élitistes, incluant notamment les classes préparatoires et les 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.
- Barhoumi M., Iasoni E., Schneider F., 2023, « L'accès à la voie générale et technologique augmente, mais les inégalités sociales d'orientation en fin de troisième persistent », *France, portrait Social*, Insee, p. 55-65.
- Bonneau C., Charoussat P., Grenet J., Thebault G., 2022, « Grandes écoles : des politiques d'"ouverture sociale" en échec », *Éducation & formations*, DEPP, p. 156-174.
- Dauphin L., 2024, « Les choix d'enseignements de spécialité et d'enseignements optionnels à la rentrée 2023 », *Note d'Information*, DEPP, n° 24.06.

Les parcours des filles et des garçons se dessinent dès l'école élémentaire avec des résultats divergents en français et en mathématiques. Par la suite, les scolarités se distinguent encore 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.

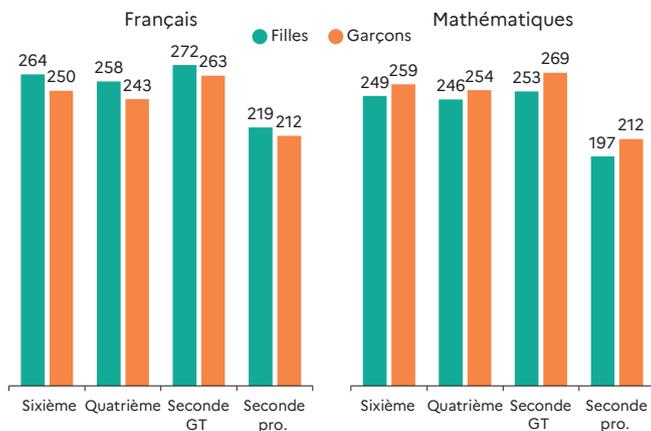
Des compétences diverses à l'école et au collège

À l'entrée en CP, la part de filles qui ont une maîtrise satisfaisante en français est supérieure à celle des garçons ► **31.5 web**. Cette prééminence se maintient par la suite avec des écarts de score moyen de 14 et 15 points à l'entrée en sixième et en quatrième ► **31.1**. Elle est ensuite moins marquée à l'entrée au lycée mais reste significative (9 points en seconde générale et technologique (GT) et 7 points en seconde professionnelle).

En CP, l'avantage des filles s'observe également en mathématiques, mais de façon moins prononcée. Cependant, la situation s'inverse en faveur des garçons dès le CE1. Cette dynamique se maintient à l'entrée du collège comme du lycée. Ainsi, en moyenne, l'avantage des garçons est de respectivement 10 et 8 points à l'entrée en sixième et en quatrième. Il est même de 15 et 16 points à l'entrée en seconde GT et en seconde professionnelle.

Les disparités filles-garçons s'observent donc dès l'école primaire et elles perdurent voire s'amplifient tout au long de leur scolarité, les

► 31.1 Scores moyens des élèves aux évaluations et tests selon le sexe à la rentrée 2023



Lecture : en début de sixième, le score moyen des filles en français est de 264 contre 250 pour les garçons.

Note : les évolutions sont commentées en matière d'écarts entre les filles et les garçons et pas dans l'absolu, car les mesures diffèrent d'un niveau à l'autre.

Champ : France, public + privé sous contrat.

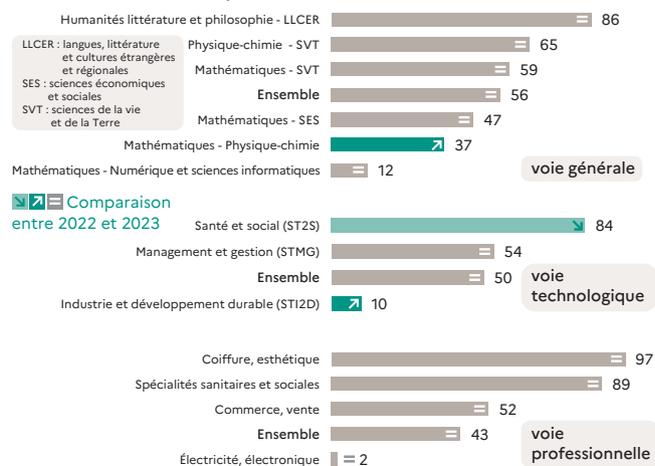
Source : DEPP, évaluation exhaustive de début de sixième et de quatrième, test de positionnement de début de seconde, septembre 2023.

garçons obtenant, en moyenne, de meilleurs résultats en mathématiques et les filles en français.

Des orientations différentes initiées au cours du secondaire

Le choix de spécialités varie entre les filles et les garçons. Ce phénomène résulte de disparités en matière de compétences, mais ne se limite pas à cela. En réalité, les orientations sont également influencées par des représentations et des ambitions distinctes (**fiche 27**). Ceci aboutit à des proportions différentes de filles selon les spécialités et les filières. Elles sont moins nombreuses dans la voie professionnelle (43 %) et plus nombreuses dans la filière générale (56 %) ► **31.2**. Dans les voies professionnelles et technologiques, les filles sont largement majoritaires dans les domaines et les séries qui débouchent sur des métiers très féminisés comme la série technologique « santé et social » (84 %), au contraire du domaine du bac professionnel « énergie, génie climatique » (1 %). Les domaines tertiaires du management et du commerce, qui scolarisent massivement, sont plutôt paritaires, tout comme les combinaisons « mathématiques – SVT » et « mathématiques – SES » de la filière générale. Cependant, dans cette voie, les filles sont minoritaires lorsque les mathématiques sont couplées à la « physique-chimie » (37 %), aux « sciences de l'ingénieur » (14 %) ou à la spécialité « numérique et sciences informatiques » (12 %). À l'inverse, les filles sont majoritaires dans les combinaisons « physique-chimie

► 31.2 Part de filles en classe de terminale dans une sélection de séries ou de spécialités à la rentrée 2023 (en %)



Lecture : dans la paire de spécialités générales « humanités littérature et philosophie - LLCER », 86 % des élèves sont des filles.

Champ : France, public + privé sous contrat.

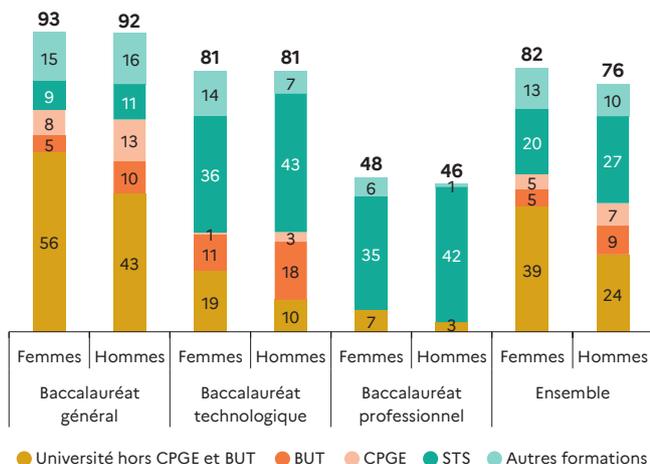
Source : DEPP, système d'information Scolarité.

– SVT » (65 %) et « SVT – SES » (62 %), ainsi que dans la plupart de celles incluant les spécialités « humanités, littérature et philosophie », « HGGSP » ou « LLCER ».

Des orientations cohérentes dans l'enseignement supérieur

Après l'obtention du baccalauréat, les orientations dans l'enseignement supérieur suivent une double tendance. La nature de la formation dépend de la tendance disciplinaire et professionnelle déjà engagée au lycée, les filles s'orientant davantage vers les formations de santé et de lettres et les garçons vers les formations technologiques ou scientifiques. Le type de formation dépend aussi des stratégies et des motivations construites par les individus selon leur genre. Comparés aux filles issues des mêmes voies, les bacheliers généraux ont plus de probabilités d'aller en CPGE ou en BUT et les bacheliers professionnels et technologiques se dirigent plus souvent vers une STS ou un BUT ▶ 31.3. Les bachelères vont, à l'inverse, plus souvent à l'université : + 15 points quel que soit le type de baccalauréat, bien que cette probabilité soit plus importante pour celles issues de la voie générale. Les femmes ont un taux de poursuite d'études global de 6 points supérieur à celui des hommes, car elles sont plus souvent issues de la voie générale, qui offre le plus de possibilités de poursuite vers l'enseignement supérieur.

▶ 31.3 Taux d'inscription immédiat des bachelères et des bacheliers 2023 parmi les filières de l'enseignement supérieur (en %)

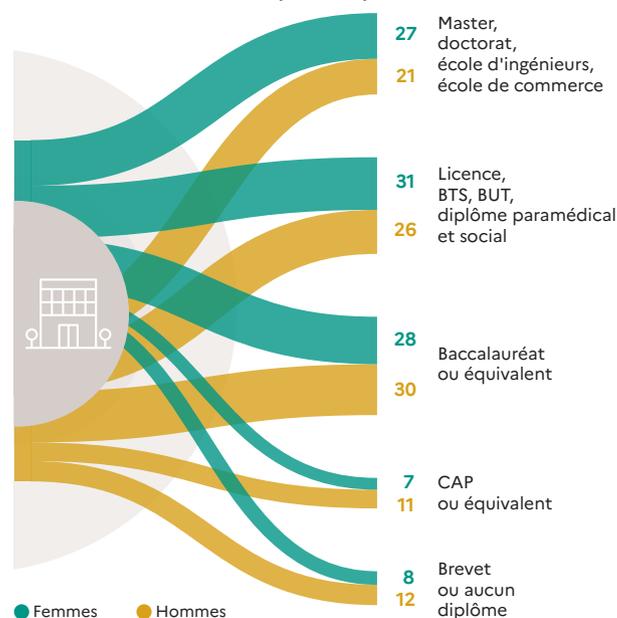


Lecture : dans la voie générale, 56 % des bachelères et 43 % des bacheliers se sont inscrits à l'université (hors CPGE et BUT).
Note : les taux d'inscription à l'université ont été calculés hors inscriptions simultanées en licence-CPGE.
Champ : France.
Source : systèmes d'information des ministères chargés de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de l'agriculture. Traitement SIES-MESR.

Les femmes plus diplômées mais moins souvent issues d'écoles d'ingénieurs

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 27 % et 21 %) et elles sortent plus rarement sans diplôme du système éducatif ▶ 31.4. Cependant, elles sortent moins souvent de formation initiale en tant que diplômées d'une école d'ingénieurs (2 % contre 5 % pour les hommes) et sont, à l'inverse, surreprésentées parmi les sortants de master (19 % contre 12 %) (SIES-MESR, 2024). ■

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



Lecture : en moyenne sur 2020, 2021 et 2022, 27 % 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.

Source : Insee, enquêtes Emploi ; traitement DEPP.

POUR EN SAVOIR PLUS

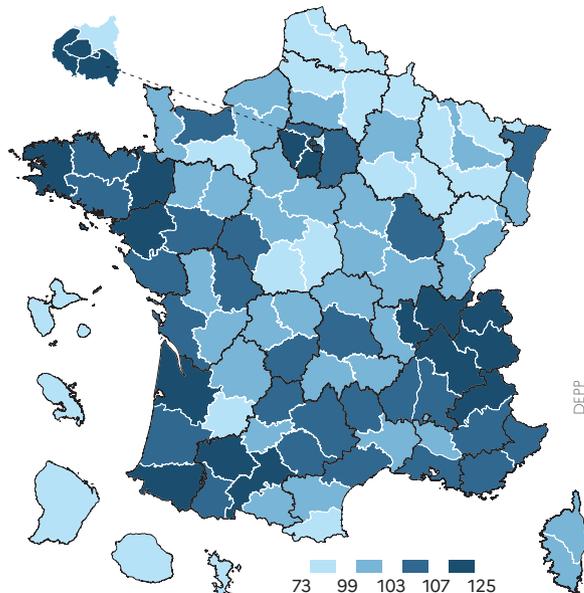
- DEPP, 2024, *Filles et garçons sur le chemin de l'égalité, de l'école à l'enseignement supérieur.*
- SIES-MESR, 2024, *L'État de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation en France.*

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 comme 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 les résultats des élèves aux évaluations de début de sixième, reflète assez étroitement les disparités de contexte socio-économique en France. Cette corrélation est notamment le résultat du fort lien existant entre le milieu social et les résultats scolaires des élèves (fiche 29). Ainsi, des scores élevés aux évaluations en mathématiques sont atteints dans l'ouest de la France, dans les départements alpins et dans l'Ouest francilien ▶ 32.1 et ▶ 32.2. La plupart de ces départements ont également un indice de position sociale

▶ 32.1 Indice de position sociale moyen des familles de collégiens à la rentrée 2023

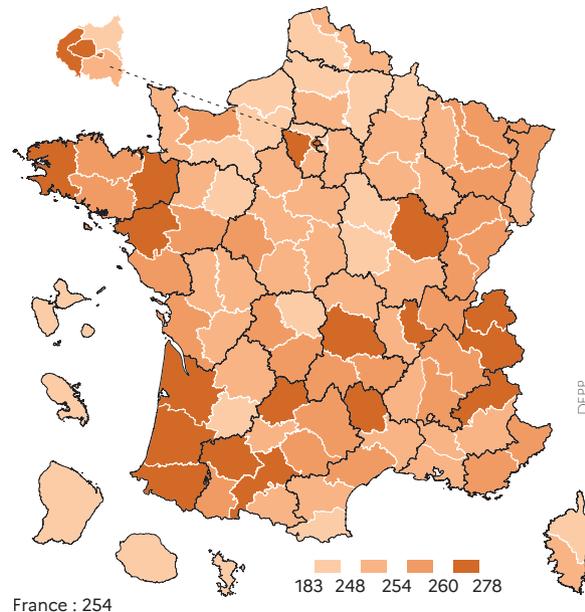


Lecture : l'IPS moyen des familles de collégiens de l'Ain est de 109 à la rentrée 2023.
Champ : France, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, système d'information Scolarité, rentrée 2023.

moyen (IPS) parmi les plus élevés, c'est-à-dire que les milieux sociaux des parents y sont, en moyenne, plus favorables à la réussite scolaire des enfants. Inversement, les départements où les scores sont les plus faibles correspondent, en général, à ceux pour lesquels l'IPS moyen est le plus bas. Ils se situent, notamment, dans des territoires marqués par une forte composante ouvrière (Nord, Est, Bassin parisien hors Île-de-France) ou par un fort taux de chômage, comme dans les DROM. Les scores aux évaluations de sixième en français permettent de dresser les mêmes constats ▶ 32.5 web.

Toutefois, cette relation entre milieu social et performances scolaires n'est pas systématique. Ainsi, les élèves de plusieurs départements du Massif central ont une réussite élevée au regard de leur IPS moyen. Inversement, dans certains départements franciliens, les scores sont faibles au regard de l'IPS. L'une des explications tient aux inégalités économiques qui sont plus élevées dans les zones les plus urbaines, associées à une forte ségrégation scolaire. La concentration de difficultés sociales, 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 en difficulté scolaire dans un même

▶ 32.2 Score moyen des élèves en mathématiques en début de sixième à la rentrée 2023



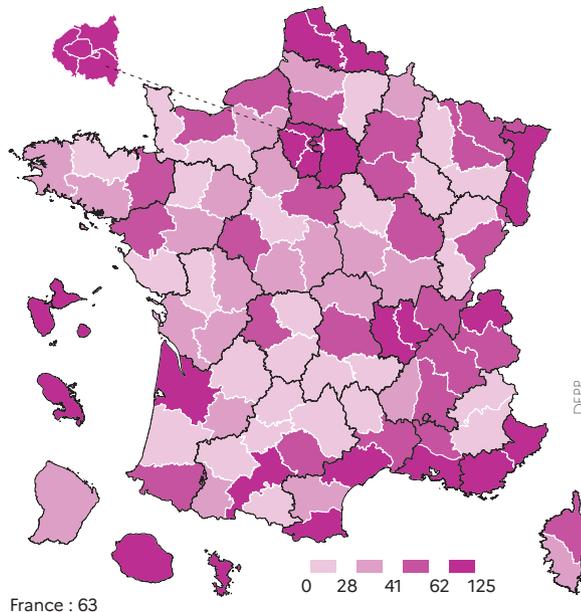
Lecture : le score moyen en mathématiques des élèves de l'Ain en début de sixième à la rentrée 2023 est de 259.
Champ : France, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, évaluation exhaustive de début de sixième, rentrée 2023.

établissement, 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 non seulement des résultats scolaires des élèves et de leur milieu social, mais aussi du contexte géographique. Ainsi, dans les départements où les élèves résident majoritairement dans des communes urbaines denses ou très denses, l'orientation en seconde GT est plus fréquente ▶ 32.3 et ▶ 32.4. 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 et IPS équivalents, l'orientation des élèves se fait davantage vers l'enseignement professionnel qui constitue souvent une offre de proximité, les lycées y proposant plus fréquemment une offre de formation professionnelle ou agricole. De plus, les formations de l'enseignement supérieur long,

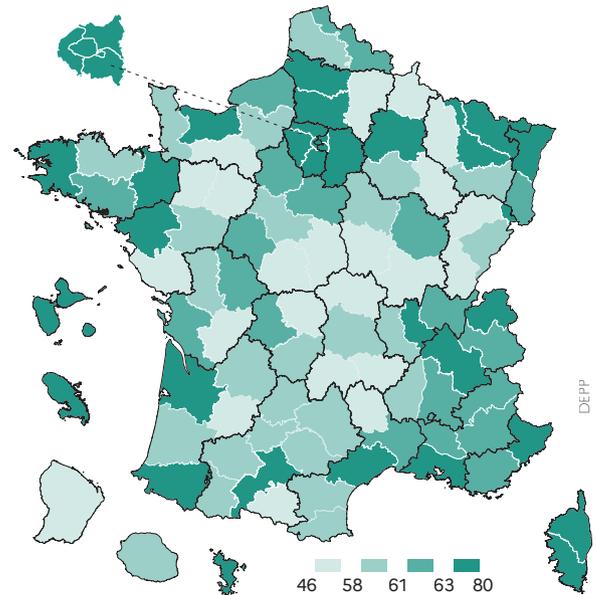
▶ 32.3 Part des collégiens résidant dans des communes urbaines denses ou très denses à la rentrée 2023 (en %)



Lecture : 44 % des collégiens de l'Ain résident dans des communes urbaines denses ou très denses à la rentrée 2023.
Champ : France, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, système d'information Scolarité, rentrée 2023.

ainsi que les emplois d'encadrement, qui impliquent plus souvent des études longues, sont moins implantés dans ces territoires. 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 par conséquent des frais plus élevés. Ces perspectives d'études plus courtes contribuent au choix moins fréquent par ces familles d'une orientation en seconde GT. ■

▶ 32.4 Taux de passage en seconde GT à la rentrée 2023 (en %)



Lecture : 63 % des élèves scolarisés en troisième dans l'Ain au cours de l'année scolaire 2022-2023 ont intégré une classe de seconde GT à la rentrée 2023.

Champ : élèves scolarisés en troisième au cours de l'année scolaire 2022-2023, hors ULIS et Segpa, France, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, Archipel, rentrée 2023.

POUR EN SAVOIR PLUS

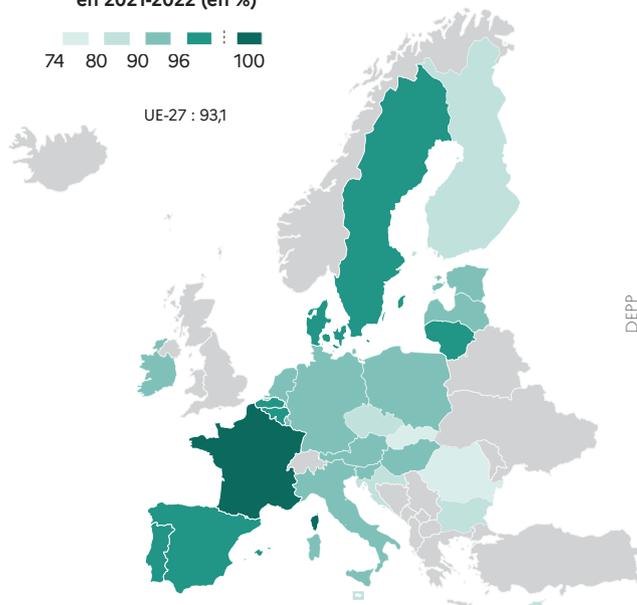
- Ballereau M.-A. et al., 2024, « Évaluation exhaustive de début de sixième 2023 : des performances en légère hausse depuis 2017, y compris en REP+ », *Note d'Information*, n° 2415, DEPP.
- Dauphant F., Evain F., Guillerm M., Simon C., Rocher T., 2023, « L'indice de position sociale (IPS) : un outil statistique pour décrire les inégalités sociales entre établissements », *Note d'Information*, n° 23.16, DEPP.
- Dauphant F., 2023, « Une mesure de l'éloignement des lycées », *Note d'Information*, n° 23.19, DEPP.
- 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, DEPP.

En 2021, les États membres de l'Union européenne (UE-27) ont fixé de nouveaux objectifs communs relatifs à l'éducation et à la formation. Cinq de ces objectifs ciblent l'horizon 2030 et se prêtent déjà à un suivi statistique. Ils traduisent la volonté des Européens d'inscrire les enfants dans des dispositifs éducatifs dès l'âge de 3 ans, de réduire les sorties précoces de l'éducation et de la formation, de faire en sorte que les jeunes soient dotés de compétences de base et numériques ainsi qu'un accès plus élevé à des diplômes de l'enseignement supérieur.

D'avantage de jeunes enfants scolarisés en France qu'ailleurs en Europe

L'un des nouveaux objectifs européens vise à ce qu'au moins 96 % des enfants ayant entre 3 ans et l'âge de début de l'instruction élémentaire obligatoire soient scolarisés avant 2030. En 2021-2022, cette proportion est, en moyenne, de 93,1 % dans les 27 pays membres de l'Union européenne. Sept pays ont dépassé la cible : c'est le cas de la Belgique, du Danemark, de l'Espagne, de la Lituanie,

33.1 Taux de participation à l'éducation des jeunes enfants en 2021-2022 (en %)



Lecture : en moyenne, 93,1 % des enfants ayant entre 3 ans et l'âge de début de l'enseignement élémentaire obligatoire (6 ans en France) sont en éducation formelle dans les pays de l'UE-27 en 2021-2022.

Champ pour la France : France, écoles publiques et privées.

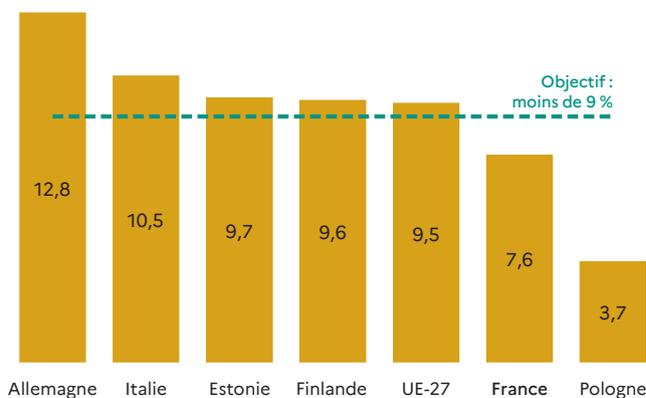
Source : Eurostat, données de la collecte UOE [educ_uoe_enra21], extraites le 15 mai 2024.

du Portugal, de la Suède et surtout de la France, seule à atteindre une participation universelle ► 33.1.

Une part limitée de sortants précoces de l'éducation et 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 2023, la proportion moyenne des 27 pays de l'Union (9,5 %) dépasse ce plafond, mais 16 pays dont la France ou encore la Pologne se situent en deçà, et ont donc déjà atteint l'objectif. Cette même année, l'Italie, l'Allemagne et l'Espagne sont en retard sur la cible collective ► 33.2. Au cours de la décennie précédente, de nombreux pays ont sensiblement amélioré leur situation quant aux sorties précoces, notamment la France et le Portugal. D'autres pays ont peu évolué, comme l'Estonie, voire quelque peu régressé, comme l'Allemagne ► 33.5 web.

33.2 Proportion de jeunes en situation de sortie précoce de l'éducation et de la formation en 2023 (en %)



Lecture : en moyenne, 9,5 % des jeunes de 18 à 24 ans en 2023 dans les pays de l'UE-27 ont atteint tout au plus le premier cycle de l'enseignement secondaire et ne sont ni en éducation ni en formation formelle ou non formelle au cours des quatre semaines précédant l'enquête.

Champ pour la France : France hors Mayotte.

Source : Eurostat, données de l'enquête EU-LFS [edat_lfse_14], extraites le 25 avril 2024.

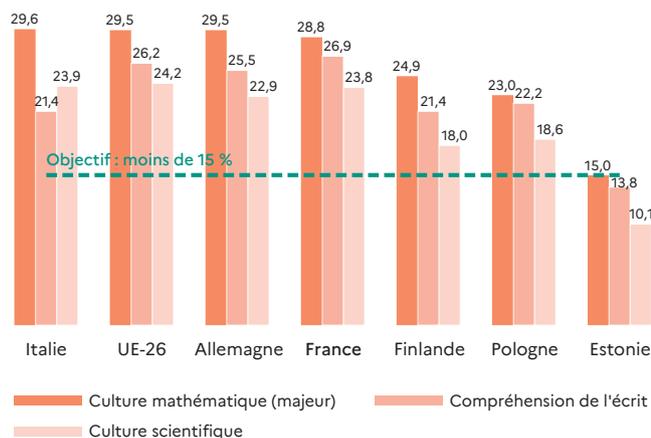
De larges proportions d'élèves avec un faible niveau de compétences en France et en Europe

L'Europe souhaite également que la proportion d'élèves âgés de 15 ans avec des compétences insuffisantes dans les trois domaines évalués par l'enquête PISA soit inférieure à 15 % en 2030.

Au dernier test réalisé en 2022 dans 26 pays de l'Union européenne – le Luxembourg n'ayant pas participé –, 29,5 % d'élèves n'atteignent pas le niveau de compétences minimales en culture mathématique, 26,2 % en compréhension de l'écrit et 24,2 % en culture scientifique ▶ 33.3. En France, où 28,8 % d'élèves ont une maîtrise insuffisante en culture mathématique, 26,9 % en compréhension de l'écrit et 23,8 % en culture scientifique, les résultats sont proches de ceux observés dans la moyenne européenne. Les résultats de l'Allemagne, de l'Espagne et de l'Italie sont proches également. Seule l'Estonie arrive à 15 % des élèves présentant une maîtrise insuffisante en culture mathématique et même en dessous de ce seuil dans les deux autres disciplines pour lesquelles l'objectif est atteint.

En plus de l'objectif sur les compétences de bases, l'Union européenne s'est assigné un 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, instrument de suivi de cet objectif, aucun n'atteint la cible collective. Les proportions d'élèves faiblement compétents s'étendent en effet de 16,2 % au Danemark à 50,5 % au Luxembourg, en passant par 43,5 % en France ▶ 33.6 web.

▶ 33.3 Proportion d'élèves âgés de 15 ans qui ont une maîtrise insuffisante selon le domaine évalué lors de l'enquête PISA 2022 (en %)



Lecture : en moyenne, 29,5 % des élèves âgés de 15 ans dans les pays de l'UE et évalués en 2022 se situent strictement en dessous du niveau 2 sur l'échelle PISA de compétences en culture mathématique (domaine majeur dans cette enquête en 2022), 26,2 % en compréhension de l'écrit et 24,2 % en culture scientifique (domaines mineurs).

Note : PISA 2022 compte 26 pays de l'UE, le Luxembourg n'ayant pas participé.

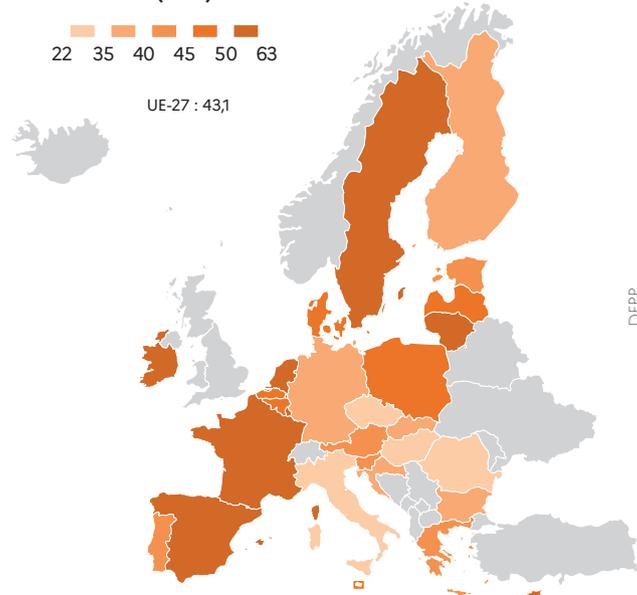
Champ pour la France : élèves de 15 ans scolarisés dans des établissements publics et privés sous contrat.

Source : OCDE, enquête PISA 2022, base de données Eurostat [sdg_04_40], données extraites le 25 avril 2024.

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 2023, la moyenne dans les pays de l'Union est de 43,1 % ▶ 33.4. Treize pays, dont l'Irlande (62,7 %), les Pays-Bas (54,5 %) et la France (51,9 %), dépassent déjà la cible communautaire. En France, l'objectif est atteint grâce aux filières courtes de l'enseignement supérieur (BTS, par exemple). À l'inverse, l'Allemagne compte relativement peu de jeunes diplômés du supérieur (38,4 %), l'enseignement post-secondaire non-supérieur y étant particulièrement développé (niveau 4 de la CITE). ■

▶ 33.4 Proportion de diplômés de l'enseignement supérieur en 2023 (en %)



Lecture : en moyenne, 43,1 % des individus de 25 à 34 ans en 2023 dans les pays de l'UE-27 ont atteint l'enseignement supérieur, incluant le cycle court.

Champ pour la France : France hors Mayotte ; échantillon de l'enquête Emploi en continu de l'Insee.

Source : Eurostat, données de l'enquête EU-LFS [edat_lfse_03], extraites le 25 avril 2024.

POUR EN SAVOIR PLUS

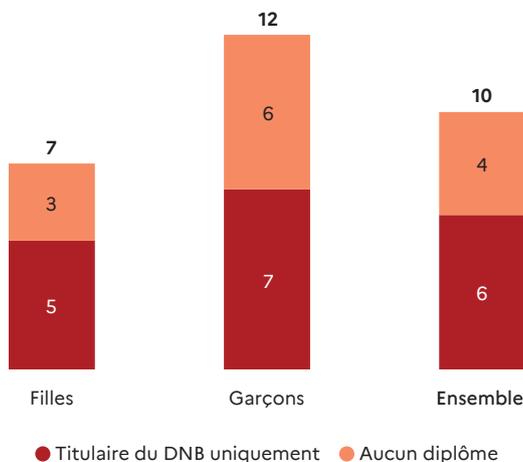
- DEPP, *L'Europe de l'éducation en chiffres 2024*, chapitre 5. À paraître.
- Toader A., Rakocevic R., 2024, « Les objectifs de l'Union européenne en matière d'éducation et de formation pour 2030 : où en est la France en 2024 ? », *Note d'Information*, n° 24.18, DEPP.

En 2021, un sortant de formation initiale sur dix est peu ou pas diplômé, soit titulaire au plus du diplôme national du brevet (DNB). En 2023, parmi les 18 à 24 ans, 8 % sont des sortants précoces, ce qui place la France en bonne position dans l'Union européenne (deux points en dessous de la moyenne européenne), notamment par rapport à l'objectif fixé en la matière pour 2030 en deçà du plafond de 9 %. En 2020, la part de jeunes de 16 à 25 ans peu ou pas diplômés et non-inscrits dans un établissement d'enseignement s'élève en France à 8 %, mais des disparités territoriales distinguent les académies.

Sorties sans diplôme ou avec le diplôme du brevet pour 10 % des jeunes

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 : nationale, européenne ou académique. Un indicateur, national et annuel, recense toutes les personnes qui ont interrompu leurs études initiales, pour une durée d'au moins un an. En 2021, parmi les sortants de formation initiale, 10 % sont peu ou pas diplômés (6 % sont titulaires du DNB et 4 % sont sans diplôme). Ce taux atteint 12 % pour les garçons et 7 % pour les filles ▶ 34.1.

► 34.1 Part de sortants de formation initiale peu ou pas diplômés en France en 2021 (en %)



Lecture : en 2021 (moyenne sur 2020, 2021 et 2022), 10 % des sortants de formation initiale ne possèdent aucun diplôme ou uniquement le DNB.

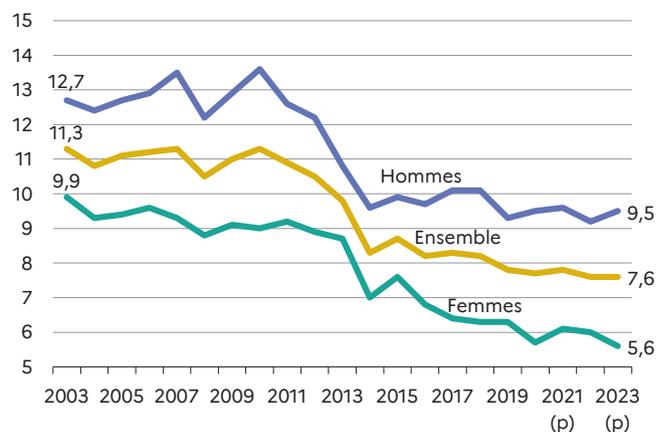
Champ : France hors Mayotte, données provisoires.

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

Une proportion stable de sortants précoces du système éducatif

Un autre 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 (titulaires au plus du DNB) qui ne suivent aucune formation parmi les jeunes de 18 à 24 ans. Les jeunes peu diplômés en formation ainsi que ceux qui ont obtenu un CAP ou un baccalauréat après leur sortie de formation initiale n'entrent pas dans le champ des « peu diplômés ». En 2023, comme l'année précédente, les sortants précoces représentent 8 % des 18-24 ans ▶ 34.2. Ce sont moins souvent des femmes (6 %) que des hommes (10 %). L'objectif pour l'Union européenne est de restreindre cette part à 9 % en 2030 (fiche 33). En France, le taux de sortants précoces était autour de 40 % à la fin des années 1970 et de 20 % à la fin des années 1990 (Esquieu et al., 2002). Il est resté stable au cours des années 2000 autour de 11 %, avant de diminuer de 3 points depuis 2010. Cette proportion de 8 % de sortants précoces situe la France en bonne position, comparable à la Finlande et en deçà de la moyenne de l'Union européenne (10 %) ▶ 34.3.

► 34.2 Part des 18-24 ans peu ou pas diplômés et hors formation (sortants précoces) en France depuis 2003 (en %)



p : données provisoires.

Lecture : les sortants précoces représentent 9,5 % des hommes âgés de 18 à 24 ans en 2023.

Champ : France hors Mayotte.

Source : Insee, enquêtes Emploi ; traitement DEPP.

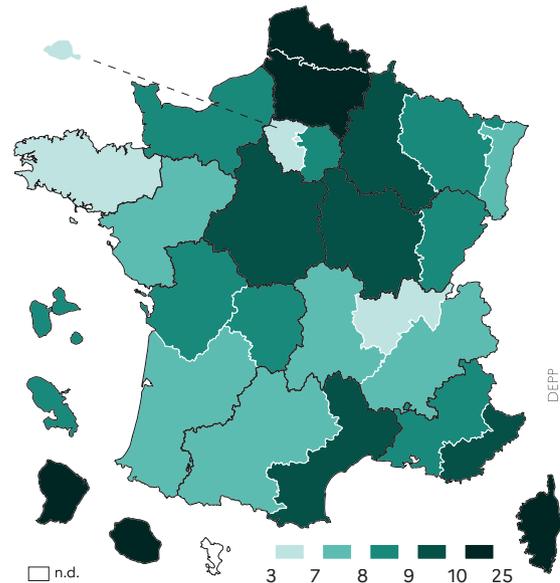
Forte hétérogénéité géographique des jeunes âgés de 16 à 25 ans peu ou pas diplômés

Un dernier indicateur, qui permet une déclinaison territoriale, est calculé à partir des données du recensement de la population de 2020. Il donne, pour les jeunes de 16 à 25 ans, la part de ceux 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 ▶ 34.4.

Leur proportion est inférieure à 9 % dans la moitié des académies, principalement sur la façade ouest de la France (6 % à Rennes), dans les trois académies franciliennes et dans la moitié sud, à l'exception du pourtour méditerranéen. La très faible proportion pour Paris (3 %) et dans une moindre mesure pour les autres grandes métropoles, 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 à diminuer dans ces zones l'indicateur, qui porte sur l'ensemble de la tranche d'âges des 16-25 ans selon leur lieu de résidence et symétriquement, à augmenter l'indicateur dans leur région d'origine. À l'inverse, dans les autres académies, la part de jeunes peu ou pas diplômés

atteint parfois des niveaux sensiblement plus élevés avec une part supérieure à 10 % à Lille, Amiens, en Corse, à La Réunion et surtout en Guyane (25 %) où les mobilités post-bac sont plus fréquentes. Par rapport à 2015, la part des peu ou pas diplômés et des non-inscrits dans un établissement d'enseignement parmi les jeunes de 16 à 25 ans diminue de 1 point : la baisse concerne toutes les académies (*L'état de l'École*, 2019, [fiche 27](#)). ■

▶ 34.4 Part des 16-25 ans peu ou pas diplômés et non-inscrits dans un établissement d'enseignement en 2020 (en %)



France (hors Mayotte) : 8,2 %

Lecture : 3,0 % des jeunes de 16 à 25 de l'académie de Paris sont peu ou pas diplômés et ne sont pas inscrits dans un établissement d'enseignement en 2020.

Champ : France hors Mayotte.

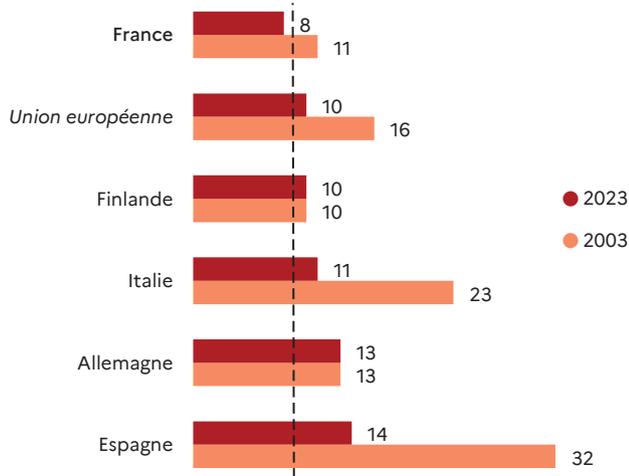
Source : Insee, recensement de la population, traitement DEPP.

POUR EN SAVOIR PLUS

- Esquieu P., Poulet-Coulibando P., 2002, « Vers un enseignement secondaire de masse (1985-2001) », *Données sociales : La société française*, coll. « Insee références », p. 71-80.
- Jaspar 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.

▶ 34.3 Part des 18-24 ans peu ou pas diplômés et hors formation (sortants précoces) en Europe en 2003 et en 2023 (en %)

Objectif Europe pour 2030 : 9 %



Lecture : les sortants précoces représentent 8 % des jeunes âgés de 18 à 24 ans en France en 2023.

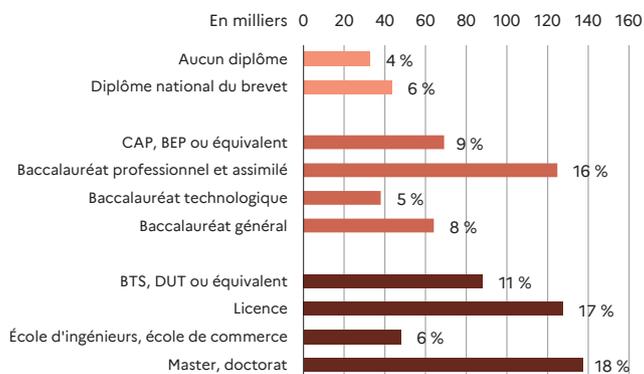
Source : Eurostat, enquêtes sur les forces de travail 2003 et 2023 ; pour le point 2003 France, enquête Emploi, traitement DEPP (voir méthodologie).

Neuf jeunes sur dix sont diplômés de l'enseignement supérieur ou du second cycle secondaire. En 2023, cela situe la France légèrement au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE. En 2024, 79 % des jeunes d'une même génération sont bacheliers : 43 % dans la voie générale, 16 % dans la voie technologique et 20 % dans la voie professionnelle. En dépit de l'élévation générale du niveau de diplôme depuis la décennie 1980, 34 % des enfants d'ouvriers sortent de formation initiale avec un diplôme de l'enseignement supérieur contre 83 % des enfants de cadres ou de professions intellectuelles supérieures.

90 % des sortants de formation initiale sont diplômés d'études secondaires ou supérieures

En France, parmi les 772 700 jeunes ayant terminé leurs études initiales en 2020, 2021 ou 2022, la moitié sont diplômés de l'enseignement supérieur : 41 % détiennent un diplôme de l'enseignement supérieur long (licence et diplômes supérieurs) et 11 % un diplôme de l'enseignement supérieur court (BTS, DUT ou équivalent et paramédical et social de niveau bac + 2). Par ailleurs, 38 % des jeunes ont au plus un diplôme de formation du second degré en lycée ou en apprentissage et 10 % sortent peu ou pas diplômés : 6 % avec le brevet et 4 % sans aucun diplôme ▶ 35.1. En moyenne, les jeunes femmes sont plus diplômées que les jeunes hommes : 58 % sortent diplômées de l'enseignement supérieur, contre 47 % des jeunes hommes (fiche 31).

▶ 35.1 Nombre et répartition des sortants de formation initiale par niveau de diplôme



Lecture : en moyenne en 2020, 2021 et 2022, 137 000 jeunes sortent d'un master ou d'un doctorat représentant 18 % des jeunes sortants de formation initiale.

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

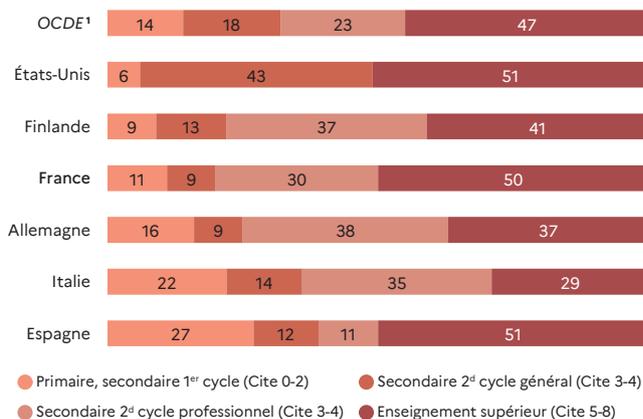
Champ : France hors Mayotte, données provisoires.

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

En France, 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 ▶ 35.5 web. La France a, dans l'ensemble, rattrapé son retard avec 89 % des 25-34 ans détenant un diplôme d'enseignement supérieur ou secondaire de second cycle en 2022, légèrement au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE (88 %). Dans cette tranche d'âges, la France compte 50 % de diplômés de l'enseignement supérieur, soit une part équivalente à celle des États-Unis et de l'Espagne et bien supérieure à celle de l'Allemagne (37 %) ▶ 35.2.

▶ 35.2 Niveau de diplôme de la population des 25-34 ans dans les pays de l'OCDE en 2022 (en %)



1. Moyenne des pays de l'OCDE, sans la Corée ni le Japon.

Lecture : en 2022, 6 % de la population des États-Unis âgée de 25 à 34 ans n'a pas de diplôme d'enseignement secondaire de second cycle.

Note : pas de distinction possible entre le second cycle général et professionnel pour les États-Unis.

Source : OCDE, *Regards sur l'éducation*, 2023 (à partir des enquêtes sur les forces de travail).

À la session de juin 2024, 79 % des jeunes d'une génération obtiennent un baccalauréat

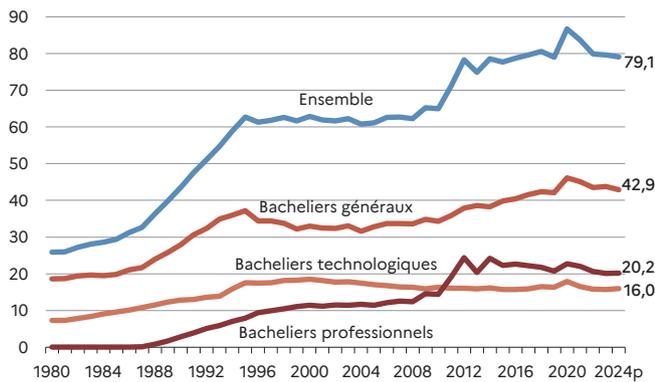
Entre 1980 et 1995, le baccalauréat a connu une évolution de forte ampleur : le nombre annuel de bacheliers a plus que doublé et leur proportion dans une génération est passée d'un quart à 63 %. Cette forte progression résulte surtout de la croissance de

la voie générale, en matière de candidats et de reçus, 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 %.

Dans les années 2010, la part d'une génération accédant au baccalauréat repart à la hausse. Elle augmente de 16 points entre 2008 et 2012 avec la réforme de la voie professionnelle. Après une phase de transition, elle augmente à nouveau essentiellement grâce à la poursuite de la progression de la voie générale (+ 6 points entre 2012 et 2023).

Pour la session de juin 2024, la part de bacheliers dans une génération est un peu moins élevée qu'en 2023 : elle s'élève à 79 %, avec 43 % issus de la voie générale, 16 % issus de la voie technologique et 20 % issus de la voie professionnelle ► **35.3**.

35.3 Proportion de bacheliers dans une génération (en %)



p : données provisoires pour 2022 à 2024. Pour la session 2024, les chiffres ont été établis à partir des résultats provisoires de la session de juin du baccalauréat 2024.

Lecture : en juin 2024, en données provisoires, 79,1 % d'une génération est titulaire du diplôme du baccalauréat, 42,9 % en général, 16,0 % en technologique et 20,2 % en professionnel.

Note : par le jeu des arrondis, la somme des proportions de bacheliers dans une génération affichées par voie peut être légèrement différente de la proportion totale de bacheliers dans une génération.

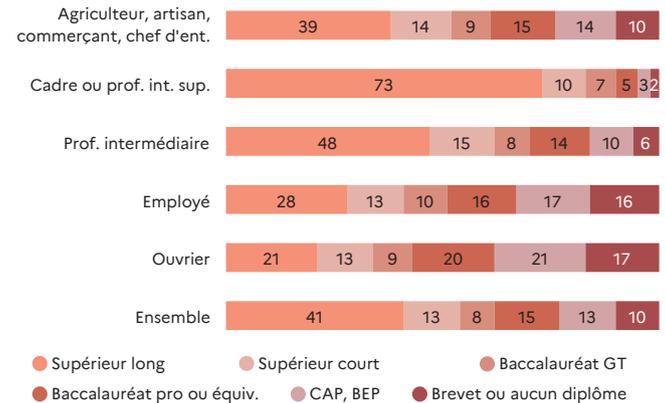
Champ : France hors DROM jusqu'en 2000, France hors Mayotte à partir de 2001.

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 générale du niveau de diplôme obtenu, les inégalités sociales restent importantes car le niveau de diplôme atteint est fortement lié à la catégorie socioprofessionnelle des parents. Ce phénomène est particulièrement significatif dans l'enseignement supérieur. Parmi les 25-34 ans, huit enfants de cadres

35.4 Niveau de diplôme des 25-34 ans selon le milieu social des parents en 2022 (en %)



Lecture : en 2022, 10 % 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.

Champ : France hors Mayotte.

Source : Insee, enquêtes Emploi ; traitement DEPP, données provisoires.

ou de professions intellectuelles supérieures sur dix sont diplômés du supérieur contre un tiers des enfants d'ouvriers. Inversement, 41 % des enfants d'ouvriers possèdent un diplôme du second degré professionnel alors que cette proportion est de seulement 8 % chez les enfants de cadres ou de professions intellectuelles supérieures ► **35.4**.

La catégorie socioprofessionnelle des parents influe également sur le type de baccalauréat obtenu. En 2023, si 79 % des lauréats enfants de cadres obtiennent un baccalauréat général, 13 % un baccalauréat technologique et 7 % un baccalauréat professionnel, la répartition est respectivement de 43 %, 24 % et 33 % pour les enfants d'ouvriers ► **35.6 web**. ■

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, 2021, *Regards sur l'éducation*.
- Thomas F., 2024, « Le baccalauréat 2024 : session de juin », *Note d'Information*, n° 24.29, DEPP.

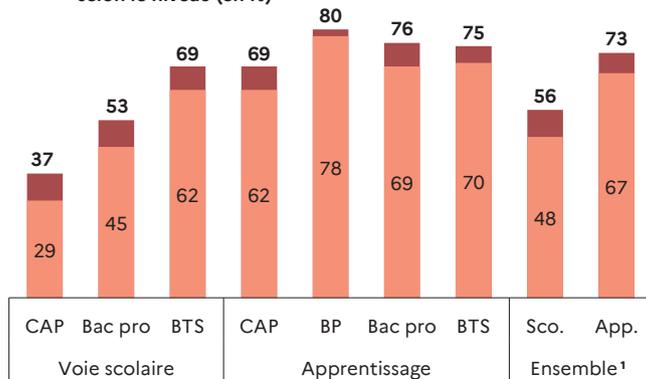
L'entrée dans la vie active des jeunes de niveau CAP à BTS s'inscrit dans un processus temporel continu après la fin de formation. Les taux d'emploi salarié à 6 mois des apprentis et des lycéens professionnels sortis d'études en 2022 sont stables par rapport à ceux observés chez les sortants 2021. Entre 6 et 12 mois après la sortie, le taux d'emploi salarié augmente pour les deux voies, confirmant l'insertion progressive dans la vie active des sortants d'études.

La voie, le niveau de formation et l'obtention ou non du diplôme influencent l'insertion

Les taux d'emploi sont très différents selon que les jeunes sortent de la voie professionnelle scolaire ou d'apprentissage, selon le niveau de formation, et selon l'obtention – ou non – du diplôme en fin de cursus.

En juillet 2023, un an après leur sortie d'études, l'insertion des lycéens professionnels de niveau CAP à BTS s'est améliorée par rapport à la situation 6 mois après la sortie, avec une hausse du taux d'emploi salarié de 8 points (de 48 % à 56 %). Pour leurs homologues apprentis, la progression est de 6 points (de 67 % à 73 %) ▶ 36.1. Cette progression

▶ 36.1 Taux d'emploi à 6 et 12 mois pour les sortants d'études en 2022 selon le niveau (en %)



● En emploi à 6 mois (emploi privé et public) ● En emploi à 12 mois (emploi privé et public)

1. Y compris autres titres pour les apprentis ; non compris les mentions complémentaires pour les scolaires.
Note : l'emploi mesuré par InserJeunes inclut pour la première fois l'emploi public.
Lecture : parmi les scolaires sortant d'un BTS en 2022, 69 % sont en emploi salarié (privé ou public) en juillet 2023, un an après leur sortie de formation. Ce taux d'emploi à 12 mois a augmenté de 7 points par rapport à celui à 6 mois.

Champ : France hors Mayotte. Sortants en 2022 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.

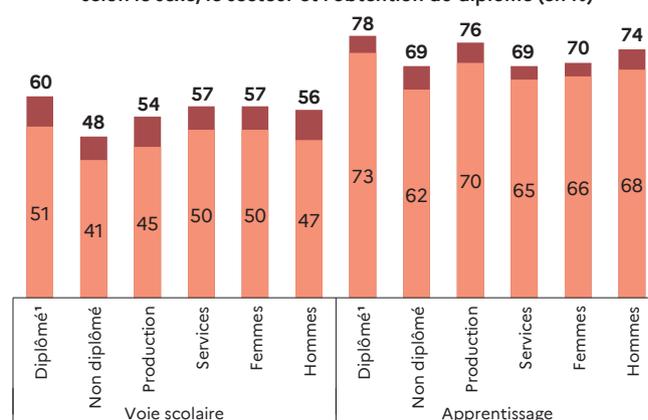
Source : DEPP et Dares-MTE, InserJeunes.

est due au taux d'emploi salarié privé, puisque le taux d'emploi salarié public est stable entre 6 et 12 mois pour les lycéens professionnels et augmente seulement d'un point pour les apprentis. Les niveaux des taux d'emploi, un an après la sortie d'une formation en apprentissage ou de la voie professionnelle scolaire, sont comparables à ceux de la génération précédente sortie en 2021 ▶ 36.5 web. L'interprétation des différences de taux d'insertion entre scolaires et apprentis doit tenir compte des profils socio-démographiques différents des jeunes issus de ces deux voies (fiche 4). Les sortants de la voie scolaire sont proportionnellement plus nombreux à poursuivre leurs études que ceux issus de l'apprentissage (52 % contre 38 %) ▶ 36.6 web.

Un niveau de formation élevé favorise l'insertion professionnelle, notamment dans la voie scolaire où 29 % des sortants d'une dernière année de CAP obtiennent un emploi salarié dans les 6 mois contre 62 % des sortants de BTS (respectivement 62 % et 70 % pour les sortants d'apprentissage).

Dans tous les cas, obtenir le diplôme demeure déterminant dans l'insertion. Les diplômés de la voie scolaire ont un taux d'emploi salarié à 6 mois supérieur de 10 points à celui des sortants qui n'ont pas obtenu le diplôme préparé. Cet écart est de 11 points pour les sortants d'apprentissage ▶ 36.2.

▶ 36.2 Taux d'emploi à 6 et 12 mois pour les sortants d'études en 2022 selon le sexe, le secteur et l'obtention du diplôme (en %)



● En emploi à 6 mois (emploi privé et public) ● En emploi à 12 mois (emploi privé et public)

1. Les taux d'emploi en fonction de l'obtention du diplôme sont calculés pour les seuls sortants d'un CAP, bac professionnel, ou BTS pour les lycéens et les apprentis.
 Pour les lycéens, l'information sur l'obtention du diplôme n'est pas connue pour 10 % des lycéens en CAP, 6 % en baccalauréat professionnel et 3 % en BTS ; pour les apprentis, elle n'est pas connue pour respectivement 13 %, 8 % et 9 % des sortants de CAP, bac pro et BTS en 2022 ; ils sont exclus de l'analyse.

Lecture : parmi les scolaires sortant diplômés de leur cycle de formation en 2022, 60 % sont en emploi salarié en juillet 2023, un an après leur sortie de formation. Ce taux d'emploi salarié à 12 mois a augmenté de 9 points par rapport à celui à 6 mois.

Champ : France hors Mayotte. Sortants en 2022 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-MTE, InserJeunes.

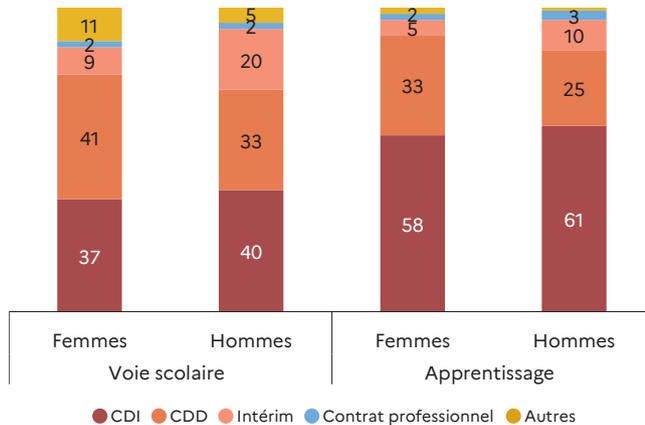
Les jeunes femmes sont plus souvent en CDD par rapport aux jeunes hommes, plus souvent en intérim

Six mois après la sortie de formation, six apprentis en emploi salarié sur dix sont embauchés en contrat à durée indéterminée (CDI), 28 % en contrat à durée déterminée (CDD) et 8 % en intérim. Parmi les sortants de lycées professionnels en emploi, 39 % sont en CDI, 36 % en CDD et 15 % en intérim. Les jeunes femmes sont plus souvent en CDD, tandis que les jeunes hommes sont plus souvent en intérim. Ces derniers sortent aussi plus souvent des formations relevant de la production, où l'intérim est plus répandu ▶ 36.3.

Deux ans après la sortie d'études, l'insertion des jeunes dans l'emploi salarié privé est en nette progression par rapport à celle à 6 mois

À tous les niveaux de formation, les taux d'emploi à moyen terme, deux ans après la sortie du système éducatif, sont bien plus élevés qu'à court terme (6 mois après la fin de formation). Deux ans après la fin de formation, un niveau d'études élevé continue à favoriser l'insertion professionnelle. Pour les lycéens professionnels, la progression du taux d'emploi salarié privé entre 6 et 24 mois est de 14 points (de 41 % à 55 %), tandis que pour les apprentis, elle est de 6 points (de 65 % à 71 %) ▶ 36.4.

▶ 36.3 Répartition des jeunes selon le type de contrat à 6 mois pour les sortants d'études en 2022 (en %)



Lecture : parmi les femmes sortant de la voie scolaire en emploi salarié 6 mois après leur sortie d'études en 2022, 37 % sont en CDI.

Note : 34 % des contrats de professionnalisation sont conclus dans le cadre d'un CDI. L'emploi mesuré par InserJeunes inclut pour la première fois l'emploi public. La modalité « autres » contient également le « volontariat de service civique ».

Champ : France hors Mayotte. Sortants en 2022 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-MTE, InserJeunes.

Durant les deux années du parcours professionnel après une sortie d'études en 2021, un lycéen sur quatre et un apprenti sur deux sont en emploi salarié privé à 6, 12, 18 et 24 mois après la sortie d'études ▶ 36.7 web. À l'opposé, 27 % des lycéens n'ont été en emploi à aucune de ces quatre dates contre 14 % des apprentis. Enfin, la moitié des lycéens et 38 % des apprentis ont connu des parcours d'insertion professionnelle mixtes et ont été au moins une fois en emploi et une fois sans emploi à ces dates. ■

▶ 36.4 Taux d'emploi salarié dans le secteur privé après la sortie de formation pour les apprentis et les lycéens professionnels sortant d'études en 2021 (en %)

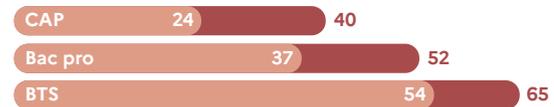
Apprentis

Selon le diplôme préparé



Lycéens professionnels

Selon le diplôme préparé



6 mois 24 mois après la sortie d'études en 2021

Lecture : 66 % des apprentis de CAP sortant d'études en 2021 sont en emploi salarié dans le secteur privé 24 mois après leur sortie d'études contre 58 % 6 mois après.

Champ : France hors Mayotte. Sortants en 2021 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-MTE, InserJeunes.

POUR EN SAVOIR PLUS

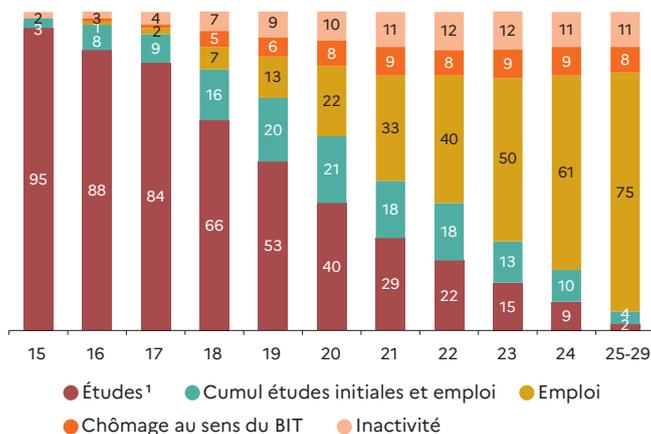
- Antoine R., Loiseau C., Fauchon A., 2023, « Insertion des lycéens professionnels de niveau CAP à BTS 6 mois après leur sortie d'études en 2022 : 48 % sont en emploi salarié en janvier 2023 », *Note d'Information*, n° 23.53, DEPP-DARES.
- Antoine R., Loiseau C., Fauchon A., 2023, « Insertion professionnelle des apprentis de niveau CAP à BTS 6 mois après leur sortie d'études en 2022 : 67 % sont en emploi salarié en janvier 2023 », *Note d'Information*, n° 23.52, DEPP-DARES.
- Lemaire É., Loiseau C., Jounin E., 2024, « Insertion professionnelle des apprentis de niveau CAP à BTS deux ans après leur sortie d'études en 2021 : 71 % sont en emploi salarié dans le secteur privé en juillet 2023 », *Note d'Information*, n° 24.31, DEPP-DARES.
- Lemaire É., Loiseau C., Jounin E., 2024, « Insertion professionnelle des lycéens professionnels de niveau CAP à BTS deux ans après leur sortie d'études en 2021 : 55 % sont en emploi salarié dans le secteur privé en juillet 2023 », *Note d'Information*, n° 24.30, DEPP-DARES.

La part des jeunes en études décroît rapidement de 18 à 24 ans. Le diplôme apporte toujours un avantage : après leurs études, les jeunes les plus diplômés ont plus souvent un emploi que les moins formés et accèdent davantage aux catégories socioprofessionnelles supérieures. Par la suite, ils décrochent plus souvent des diplômes de niveau plus élevé en formation continue.

29 % des jeunes de 21 ans sont en études et 18 % cumulent emploi et études

En France, alors que 98 % des jeunes âgés de 15 ans sont en études en 2023, ils ne sont plus qu'un sur deux à 21 ans et 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 de la majorité des jeunes : 33 % sont en emploi, 18 % cumulent emploi et études et 9 % sont au chômage ▶ 37.1. Globalement, en Finlande, en Espagne et en Allemagne, la moitié des jeunes de 15 à 29 ans suivent des études en 2022 (études initiales ou non, en combinant ou non ses études avec un emploi). À l'opposé, aux États-Unis, ce chiffre est de 40 %. La France se situe donc à mi-chemin entre ces deux tendances. En Allemagne et en Finlande, le cumul emploi-études est relativement plus fréquent avec respectivement 24 % et 19 % des jeunes dans cette situation. Par ailleurs, six jeunes sur dix de cet âge

▶ 37.1 La situation des jeunes âgés de 15 à 29 ans en 2023 (en %)



1. Dont les 1 % de jeunes qui sont en formation et au chômage au sens du BIT.

Lecture : en 2023, 95 % des jeunes âgés de 15 ans sont en études sans cumul avec de l'emploi.

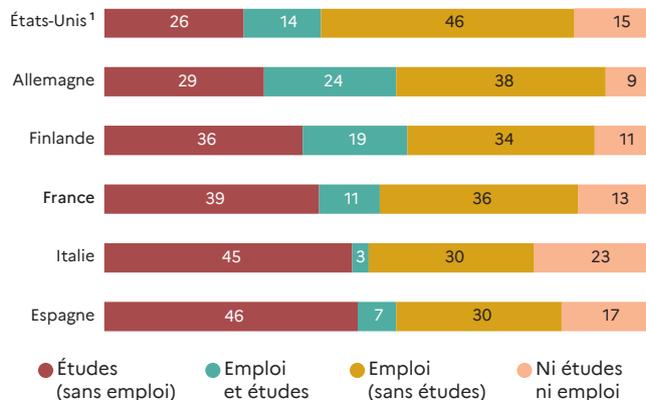
Note : les études initiales correspondent au parcours d'études amorcé à l'école élémentaire sans interruption de plus d'un an. À la suite de la rénovation du questionnaire de l'enquête Emploi en 2021, les évolutions par rapport à l'édition précédente sont à prendre avec précaution.

Champ : France hors Mayotte.

Source : Insee, enquête Emploi (données provisoires) ; traitement DEPP.

occupent un emploi en Allemagne et aux États-Unis, contre 33 % en Italie et 37 % en Espagne. Enfin, l'Italie, et dans une moindre mesure l'Espagne, se distinguent par de plus fortes proportions de jeunes ni en études ni en emploi ▶ 37.2.

▶ 37.2 Emploi et études de 15 à 29 ans dans les pays de l'OCDE au 1^{er} trimestre 2022 (en %)



1. Sans jeunes de 15 ans.

Lecture : 39 % des jeunes français âgés de 15 à 29 ans sont en études au cours du 1^{er} trimestre 2022 (sans cumul études et emploi).

Note : toutes « études » secondaires ou supérieures (« études formelles »).

Source : OCDE, 2023, *Regards sur l'éducation*.

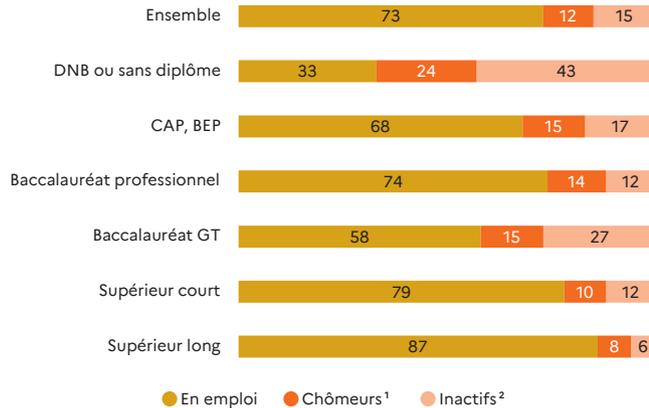
Deux jeunes sortants peu ou pas diplômés sur trois sont au chômage ou inactifs

En 2023, parmi les jeunes sortants de formation initiale depuis un à quatre ans, 73 % sont en emploi, 12 % au chômage et 15 % inactifs. Les situations de chômage ou d'inactivité sont d'autant plus fréquentes que le niveau d'études atteint est faible. Parmi les jeunes sortants récemment de formation initiale et détenteurs d'un diplôme de l'enseignement supérieur long (de niveau licence ou plus élevé), 87 % sont en emploi. À l'inverse, parmi les détenteurs d'un CAP ou d'un BEP, cette part est de 68 %. Les jeunes sans diplôme ou possédant seulement le diplôme national du brevet (DNB) se déclarent plus souvent inactifs ou au chômage (respectivement 43 % et 24 %) qu'en emploi (33 %) ▶ 37.3.

Plus un jeune en emploi est diplômé, plus sa catégorie socioprofessionnelle est élevée

Parmi les actifs occupés sortants récemment de formation initiale, les détenteurs d'un baccalauréat professionnel, d'un CAP ou d'un BEP et les jeunes peu ou pas diplômés occupent très majoritairement

37.3 Situation d'activité des jeunes sortis de formation initiale depuis un à quatre ans selon le diplôme en 2023 (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 2023, 73 % des jeunes sortis de formation initiale depuis un à quatre 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 hors Mayotte.

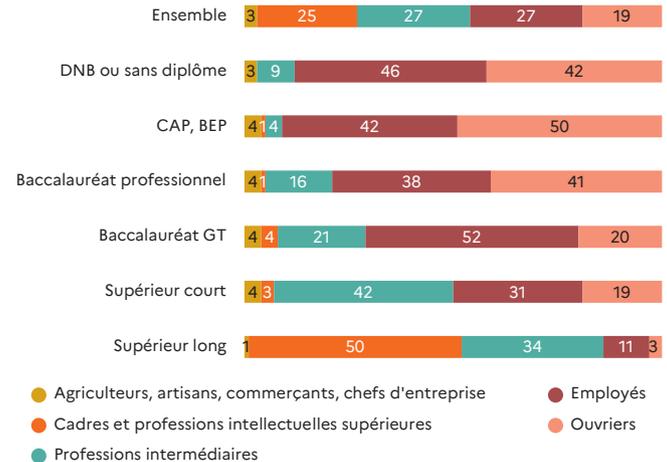
Source : Insee, enquête Emploi (données provisoires) ; traitement DEPP.

des emplois d'ouvriers ou d'employés (respectivement 79 %, 92 % et 88 %). Parmi les sortants diplômés d'une filière courte de l'enseignement supérieur (de niveau BTS, DUT), 50 % sont ouvriers ou employés, 42 % de professions intermédiaires, 3 % sont cadres ou de professions intellectuelles supérieures et 4 % sont agriculteurs, artisans, commerçants ou chefs d'entreprise. En revanche, un jeune sur deux diplômé du supérieur long occupe un emploi de cadre ou une profession intellectuelle supérieure ► 37.4. Si le niveau de diplôme est déterminant, d'autres facteurs, incluant l'origine sociale et le sexe, jouent également un rôle dans l'accès à une profession supérieure ou intermédiaire (Abry-Marnas, 2020).

56 % de jeunes sont en études et 47 % sont en emploi

En 2022, en France, 56 % de jeunes de 18 à 24 ans sont en études tandis que 47 % sont en emploi ► 37.5 web. La part de jeunes en études est plutôt stable entre 2020 et 2022 tandis que celle en emploi augmente fortement en 2022. Aux États-Unis, la part de jeunes en études est plus faible qu'en France, s'élevant à 45 % en 2022 tandis que la part de jeunes en emploi y est plus élevée (58 %).

37.4 Catégorie socioprofessionnelle des actifs occupés sortis de formation initiale depuis un à quatre ans selon le diplôme en 2023 (en %)



Lecture : en 2023, 3 % des jeunes actifs en emploi sortis de formation initiale depuis un à quatre 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 hors Mayotte.

Source : Insee, enquête Emploi (données provisoires) ; traitement DEPP.

21 % des personnes âgées de 30 à 64 ans ont obtenu leur plus haut diplôme après leur 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 2023, 21 % des personnes âgées de 30 à 64 ans ont obtenu un diplôme plus élevé après leur formation initiale grâce à la formation continue. C'est souvent le cas pour les diplômés du supérieur (30 %) que pour ceux de niveau CAP, BEP ou équivalent (15 %) ou les diplômés de niveau baccalauréat ou équivalent (10 %) ► 37.6 web. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

- Abry-Marnas, Bianco E., Senigout É., 2020, « Des trajectoires professionnelles liées au diplôme et à l'origine sociale », *Insee analyses Auvergne-Rhône-Alpes*, n° 96, Insee.
- 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.
- OCDE, 2023, *Regards sur l'éducation*.

Note au lecteur

Figures : en raison des arrondis, les totaux peuvent différer de la somme des éléments qui la composent, notamment pour les histogrammes en pourcentage.

Légende des cartes : chaque borne est comprise dans la classe inférieure. Dans l'exemple ci-dessous, la valeur 9,8 est donc comprise dans la première classe.



« 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 la *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 2 ans dans un département à la rentrée n est estimée par le 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.

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 proposés 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 et privés sous contrat (et hors contrat jusqu'en 1993). 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 la *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 socioprofessionnelles (PCS) de l'Insee fait l'objet de 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. L'une des motivations du choix de cet indice est qu'il est décomposable. En particulier, il permet de calculer la contribution des secteurs d'enseignement, public et privé sous contrat, à la ségrégation globale (voir la *Note d'Information* citée dans la rubrique « Pour en savoir plus »). La ségrégation est portée par trois composantes : disparité entre collèges publics, celle entre collèges privés, et enfin l'écart de composition sociale entre les secteurs public et privé. Sur le graphique 2.4, 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.

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 MEN, publics et privés sous contrat (et hors contrat jusqu'en 1993).

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 la *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 statue au sein des maisons départementales des personnes handicapées (MDPH), en établissant un **projet personnalisé de scolarisation** (PPS). Le PPS rassemble, dans un document, les éléments relatifs au déroulement de la scolarité de l'élève en situation de handicap et les mesures de compensation nécessaires, notamment en matière de matériels pédagogiques adaptés, d'accompagnement et d'aménagement des enseignements. Le PPS concerne les élèves reconnus en situation de handicap par la CDAPH. C'est sur la base de ce PPS que la CDAPH rend les décisions relatives à la scolarisation de l'élève.

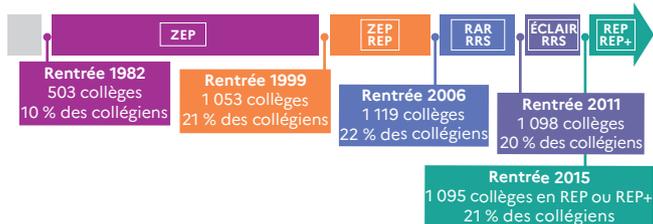
Milieu ordinaire : l'orientation vers le milieu ordinaire correspond à une scolarisation dans l'école ou l'établissement scolaire du second degré, relevant du ministère chargé de l'éducation nationale, dont dépend le domicile de l'élève en situation de handicap. La scolarisation en milieu ordinaire peut être complétée par un dispositif d'appui à la scolarisation. La loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pose le principe de la scolarisation de l'enfant en situation en handicap en milieu ordinaire. La CDAPH peut également notifier une scolarisation à temps partagé entre le milieu ordinaire et un établissement médico-social (EMS).

Classe ordinaire : la scolarisation dans une classe ordinaire est la modalité de mise en œuvre de la scolarisation individuelle des élèves en situation de handicap dans une école ou un établissement scolaire du second degré, c'est-à-dire en milieu ordinaire. L'élève suit les modalités habituelles d'enseignement et bénéficie éventuellement de mesures de compensation (aide humaine, aide matérielle, aménagements divers) au sein d'une classe « ordinaire », c'est-à-dire au sein d'une classe qui correspond à sa classe d'âge.

Unité localisée pour l'inclusion scolaire (ULIS) : les ULIS sont des dispositifs collectifs qui constituent une modalité de scolarisation pour des élèves en situation de handicap dans une école ou un établissement scolaire du second degré, c'est-à-dire en milieu ordinaire. Les élèves scolarisés avec appui d'une ULIS bénéficient de temps d'enseignement adapté, dispensés collectivement par un enseignant spécialisé, dans le cadre de regroupements. Chaque élève scolarisé avec appui d'une ULIS est inscrit en classe ordinaire et bénéficie de temps de regroupements en ULIS en plus des adaptations pédagogiques et des mesures de compensation individuelles mises en œuvre au sein de sa classe de référence.

Méthodologie et définitions

6 L'éducation prioritaire



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).

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) (circulaire 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 (circulaire 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 ont été analysés à partir de quatre paramètres de difficulté sociale dont on sait qu'ils ont un impact sur la réussite scolaire : les taux d'élèves de milieux défavorisés, 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](#).

7/8

Le climat scolaire Le bien-être des élèves

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 d'élèves.

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.

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 et inspecteurs de l'éducation nationale signalent si des incidents ont eu lieu dans les établissements et écoles dont ils ont la responsabilité. Ils 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. Le Conseil national de l'information statistique (CNIS) a attribué à l'enquête Sivis le label d'intérêt général et de qualité statistique. 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 2022 (après celles de 2011, 2013 et 2017), des lycéens en 2023 (après celles de 2015 et 2018) 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). L'indice de multivictimation répétée mesure le niveau de violences psychologiques et physiques subies par les élèves. Il tient compte du nombre de violences déclarées, de leur fréquence et de leur gravité. Il permet de distinguer quatre niveaux différents : de l'absence de victimation répétée à la multivictimation répétée. Un élève est dans une situation assimilée à du harcèlement dès lors qu'il a déclaré cinq situations violentes ou plus parmi celles retenues dans le calcul de l'indice. Les enquêtes sont systématiquement représentatives au niveau national. Le champ géographique est la France hors Mayotte en 2021 pour des raisons logistiques. L'enquête auprès des collégiens concerne un échantillon de 360 collèges, celle des lycéens un échantillon de 300 lycées et celle des élèves de CM1-CM2 a concerné 300 écoles.

« Les budgets et les financements »

9/10

La dépense pour l'éducation

La dépense moyenne par élève ou étudiant

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 rétrolées 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.

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 extrascolaire) aux effectifs d'élèves ou d'étudiants de l'année civile n . Ceux-ci sont 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, conformément à la pratique de l'OCDE pour les comparaisons internationales des indicateurs financiers de l'éducation.

Méthodologie et définitions

Il est calculé à partir des évolutions du PIB en valeur et en volume, estimées par l'Insee.

Financement initial : dans le cas de transferts financiers entre différentes unités de financement, il est utile de distinguer le financeur initial (premier financeur) du financeur final (après transfert). Par exemple, en financeur initial, les bourses d'études sont affectées à l'État et aux collectivités territoriales, premiers financeurs. En financeur final, elles sont attribuées aux ménages.

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. 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 est présenté en équivalent 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.

11 Les personnels de l'éducation nationale

La mission d'un agent de l'éducation nationale correspond à son activité majoritairement pratiquée au cours de l'année scolaire. 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.

Dans cette fiche, les personnels désignés comme « enseignants » sont uniquement ceux qui sont en mission d'enseignement, qu'ils soient titulaires ou non. Les personnels appartenant au 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.). Le **champ** des effectifs présentés dans cette fiche concerne l'ensemble des agents en activité, payés par l'éducation nationale. Les personnels en STS et en CPGE sont donc inclus. À l'inverse, les données des personnels non enseignants du privé sous contrat n'étant pas présentes dans les systèmes d'information statistique du ministère, seuls les corps non enseignants du secteur public sont publiables. 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 dans cette fiche.

Par ailleurs, seules les personnes présentes au 30 novembre sont observées, et non celles ayant été présentes à un moment ou à un autre de l'année scolaire. Ce choix de concept joue en particulier sur les effectifs des populations dont le recrutement peut s'effectuer tout au long de l'année, et notamment ceux de certains personnels de vie scolaire (AED et AESH).

12 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 l'année entière. 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, secteur 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.

13 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. Il 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.

« Le contexte scolaire et la formation des personnels »

14/15/16

La préparation au métier d'enseignant
La formation continue des enseignants des premier et second degrés
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 aux élèves des premier et second degrés 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.

17 L'enseignement du français en classes de CM2 et de troisième

Le cadre de référence - L'enquête Praesco (Pratiques enseignantes spécifiques aux contenus) menée par la DEPP vise à décrire les pratiques enseignantes liées à des contenus disciplinaires précis en CM2 et en troisième. Lors de sa première édition en 2019, elle s'est attachée à documenter l'enseignement des mathématiques en classe de CM2 et en classe de troisième. En 2021, elle s'intéresse à l'enseignement du français dans ces mêmes niveaux de classe. Les pratiques sont décrites d'un point de vue général et, de façon plus approfondie, en ciblant certains domaines spécifiques de l'enseignement du français (compréhension des textes et accord sujet/verbe pour le niveau CM2 et lecture-compréhension, accord sujet/verbe et constituants de la phrase complexe pour le niveau troisième). Le questionnaire porte à la fois sur la programmation des enseignements, le choix des supports et des activités, l'organisation du travail des élèves et l'éventuelle aide apportée pour remédier aux difficultés, les conceptions et pratiques d'évaluation des acquis des élèves.

La population concernée - Le champ de l'enquête Praesco couvre à la fois le secteur public (hors classes de troisième Segpa) et le secteur privé sous contrat en France. L'analyse des résultats s'est appuyée sur un échantillon représentatif de 1 674 enseignants de CM2 et 1 677 enseignants de français en classe de troisième.

18 Les conditions de travail et le bien-être des personnels

Depuis 2019, la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) mène régulièrement des enquêtes auprès des personnels de l'éducation nationale afin d'appréhender leur perception de leurs conditions de travail. Des échantillons représentatifs des personnels de l'éducation nationale exerçant en école ou en établissement scolaire des secteurs public et privé sous contrat en France sont interrogés.

Le **Baromètre du bien-être au travail des personnels de l'éducation nationale** exerçant en école ou établissement scolaire a pour objectifs la connaissance et le suivi du bien-être au travail des personnels, et l'identification des leviers d'amélioration. Il aborde

de multiples aspects du bien-être au travail : l'environnement de travail, les relations sociales dans le cadre professionnel, la rémunération, la formation, les perspectives de carrière, la conciliation entre vie privée et vie professionnelle et le sens associé au travail. Le niveau global de **bien-être au travail** des personnels est estimé par la moyenne des notes sur 10 attribuées en réponse à la question « *Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) de votre travail en général ?* » (0 signifiant pas du tout, 10 tout à fait). Lors de la deuxième édition de l'enquête, en 2023, les réponses de 74 000 personnels ont été collectées.

Les **enquêtes nationales de climat scolaire et de victimation auprès des personnels** de l'éducation nationale ont permis d'interroger les personnels du second degré exerçant en établissement scolaire en 2019 et les enseignants du premier degré et directeurs d'école en 2022. Elles s'articulent autour de trois grands thèmes :

- le climat scolaire aborde le sentiment des personnels vis-à-vis de l'ambiance dans l'école ou l'établissement, dans les classes, les relations avec les membres de la communauté scolaire et le sentiment de sécurité ;
- les conditions de travail portent sur le temps de travail, la reconnaissance, le sentiment d'utilité, les moyens humains et matériels, la formation, etc. ;
- les violences subies sont décrites avec leurs conséquences et leurs éventuels traitements par les institutions.

Les réponses de 45 000 personnels du second degré ont été collectées en 2019 et celles de 21 000 personnels du premier degré en 2022. Cette dernière enquête a été conduite à un moment très particulier, au printemps 2022, dans un contexte d'application de mesures visant à lutter contre l'épidémie de Covid-19.

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 clavier, écran et une unité centrale (tour) ;
- un **terminal mobile** peut être un ordinateur portable ou tout appareil mobile (à l'exception des smartphones) permettant de travailler avec des outils numériques ou d'accéder à un réseau local ou internet : tablette, net book, ultra book, terminal de classe mobile, etc. ;
- 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 fiche, 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 doublement (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.

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, CE1 et CM1

La population concernée – Les évaluations Repères début de CP, CE1 et CM1 portent sur l'ensemble des élèves scolarisés dans les écoles publiques et privées sous contrat en France, en Polynésie française et à Saint-Pierre-et-Miquelon. Le dispositif permet de recueillir les réponses de 800 000 élèves par niveau et par an répartis dans 33 000 écoles.

Le cadre de référence – Tous les élèves des classes de CP, CE1 et CM1 sont évalués sur support papier en septembre. L'objectif est de fournir aux enseignants, pour chacun de leurs élèves, des points de repère fiables sur certaines de leurs capacités cognitives fondamentales, afin d'apporter rapidement une réponse pédagogique appropriée aux difficultés qu'ils pourraient rencontrer.

La première campagne d'évaluations exhaustives a eu lieu en septembre 2018 pour les CP et CE1 et en septembre 2023 pour le CM1.

Les situations d'évaluation – En début de 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. En début de CM1, l'évaluation se compose de quatre séquences en français (trois séquences collectives de 30 minutes et une séquence individuelle de lecture d'une minute) ainsi que deux séquences collectives de mathématiques de 30 minutes.

La maîtrise des connaissances et des compétences – Les résultats de ces évaluations permettent de répartir les élèves en différents

Méthodologie et définitions

groupes. Des **seuils** de réussite, propres à chaque série d'exercices, ont été déterminés :

- un **seuil 1**, en deçà duquel les élèves semblent rencontrer, dès le début de l'année, des difficultés et nécessitent un besoin d'accompagnement ;
- un **seuil 2**, en deçà duquel les acquis des élèves semblent fragiles et au-delà duquel les acquis permettent d'entrer sereinement dans les apprentissages (groupe satisfaisant).

22 Les compétences en français et en mathématiques en début de sixième et de quatrième

Le cadre de référence – L'objectif est de permettre aux équipes pédagogiques de disposer d'un panorama de certaines compétences et connaissances de chaque élève et de favoriser l'élaboration de dispositifs pédagogiques adaptés aux besoins de chacun.

La population concernée – Tous les élèves scolarisés en classes de sixième et quatrième générales, de Segpa (section d'enseignement général ou professionnel adapté) ou spécifiques (UPE2A, EREA, ULIS), soit plus de 800 000 élèves par niveau dans plus de 7 000 collèges publics et privés sous contrat en France évalués sur support numérique.

Les situations d'évaluation – L'évaluation ne constitue pas un balayage exhaustif des programmes. En début de sixième et de quatrième, les exercices permettent, pour le français, de tester les connaissances et compétences associées à la lecture (« fluence »), à la « compréhension de l'écrit », à l'« étude de la langue » (« orthographe », « grammaire », « lexique ») et à la « compréhension de l'oral ». Pour les mathématiques, les domaines concernés sont les « nombres et calculs », « grandeurs et mesures », l'« espace et géométrie » et, en plus pour la quatrième, l'« organisation et gestion des données, fonctions ».

La maîtrise de connaissances et des compétences – En français et en mathématiques, des seuils de maîtrise sont 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 2023, quatre tests spécifiques ont été proposés aux élèves de sixième et de quatrième : « compréhension de l'écrit » et « lexique » en français et « résolution de problèmes » et

« automatismes » en mathématiques. Des scores aux tests spécifiques sont calculés à partir du nombre d'items réussis.

Test de fluence – Un test de fluence en lecture est proposé à l'ensemble des élèves de sixième et de quatrième. Le score de fluence correspond au nombre de mots correctement lus en une minute sur un texte standardisé.

23 Les compétences en français et en mathématiques en début de seconde et de CAP

Le cadre de référence – L'objectif est de permettre aux équipes pédagogiques de disposer d'un outil de diagnostic standardisé des compétences de chaque élève de seconde et de CAP et ainsi d'accompagner le pilotage pédagogique dans les établissements.

La population concernée – 735 000 élèves scolarisés en seconde générale, technologique ou professionnelle dans plus de 4 200 lycées publics et privés sous contrat et 50 000 élèves scolarisés en première année de CAP dans plus de 1 600 établissements en France.

Les situations d'évaluation – L'évaluation ne constitue pas un balayage exhaustif des programmes. Pour les élèves de seconde, les exercices permettent, pour le français, de tester les connaissances et compétences associées à la « compréhension de l'écrit », à l'« étude de la langue » et à la « compréhension de l'oral ». Pour les mathématiques, les élèves sont évalués *via* des tests de positionnement pour les élèves de seconde générale et technologique et sur les connaissances et compétences associées aux « nombres et calculs », à l'« espace et géométrie » et à l'« organisation et gestion de données, fonction » pour les élèves de seconde professionnelle. Spécifiquement en seconde générale et technologique, sont évaluées, en plus, les « expressions algébriques ».

Les élèves de CAP sont évalués dans deux domaines, en « littérature » (lettrisme) et en « numératie » (numérisme). La « littérature » est définie par l'OCDE comme « *l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, en milieu professionnel et dans le contexte scolaire en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités* ». La « numératie » est définie comme la capacité d'une personne à s'approprier, valider, réaliser et raisonner mathématiquement afin de résoudre des problèmes dans une variété de contextes du monde réel.

Les scores – Lors de l'évaluation de 2019, les scores moyens en français et en mathématiques des élèves de seconde générale, technologique et professionnelle ont été fixés à 250 et l'écart-type à 50. La distribution des élèves est présentée en six groupes, des moins performants au plus performants, par découpage du score, les seuils étant placés à 200, 225, 250, 275 et 300 points.

En CAP, les profils ont été déterminés selon une méthodologie 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.

24 Les compétences en lecture des jeunes

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 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.

25 La culture mathématique selon l'enquête PISA

Tous les trois ans, depuis 2000, avec une interruption d'une année en 2021, sous l'égide de l'OCDE, le **programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA)** mesure et compare les compétences des élèves de 15 ans dans trois domaines : compréhension de l'écrit, culture mathématique et culture scientifique.

La mise en œuvre de l'enquête est basée sur des procédures standardisées afin de garantir la comparabilité des résultats tant sur le plan temporel que géographique. En 2022, 80 pays ou « économies partenaires » ont participé à PISA, dont les 37 pays de l'OCDE.

PISA vise les élèves scolarisés de 15 ans, classe d'âge qui arrive en fin de scolarité obligatoire dans la plupart des pays de l'OCDE, quels que soient leur parcours scolaire ou leurs projets futurs, poursuite d'études ou entrée dans la vie active. En France, l'opérateur est la DEPP. En mai 2022, 8 000 élèves de 15 ans scolarisés à la fois dans les collèges et lycées français ont participé à l'enquête internationale PISA : il s'agit, pour l'essentiel, d'élèves de seconde générale et technologique et de troisième qui constituent un échantillon réparti dans 335 établissements scolaires. Le tirage de l'échantillon tient compte du type ainsi que de la taille de l'établissement (collège, lycée professionnel, lycée agricole ou lycée d'enseignement général et technologique) afin d'assurer la conformité de la répartition des élèves dans les différents niveaux et secteurs de scolarisation à la répartition nationale. Une trentaine d'élèves au maximum est alors sélectionnée aléatoirement dans chaque établissement.

26 L'éducation au développement durable dans l'Union européenne

En 2019, 58 pays ou provinces ont participé à l'**enquête internationale Timss** (*Trends in International Mathematics and Science Study*) organisée par l'IEA (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement*) pour évaluer les performances en mathématiques et en sciences des élèves à la fin de la quatrième année de scolarité obligatoire. En France, la majorité des élèves évalués dans Timss 2019 ont effectué leur cours préparatoire (CP) pendant l'année scolaire 2015-2016. Les nouveaux programmes d'enseignement de l'école élémentaire étant entrés en vigueur à

Méthodologie et définitions

la rentrée scolaire 2016, ces élèves ont donc suivi leur CP avec les programmes de 2008 et les trois années suivantes de leur scolarité élémentaire avec les programmes de 2015.

Pour les sciences, les programmes indiquent que « au cycle 3, les notions déjà abordées sont revisitées pour progresser vers plus de généralisation et d'abstraction, en prenant toujours soin de partir du concret et des représentations de l'élève. » Ils incluent des compétences transversales telles que l'éducation à la préservation de l'environnement et au développement durable.

En 2022, la France a participé pour la première fois à l'**enquête internationale ICCS** (*International Civic and Citizenship Education Study*) aussi organisée par l'IEA. Cette étude, qui concerne 20 pays au total, évalue les connaissances et la compréhension des concepts liés à l'éducation civique et citoyenne ainsi que les attitudes et l'engagement des élèves de quatrième dans ce domaine.

Les connaissances civiques et citoyennes sont décrites sur une échelle de quatre niveaux de complexité croissante D, C, B et A :

– le niveau D (score de 311 à 394) représente 9,9 % des élèves en France et 11,8 % en moyenne sur l'ensemble des pays participants. Ces élèves démontrent une familiarité avec des contenus ou des exemples explicites et concrets, liés aux caractéristiques de base de la démocratie ;

– le niveau C (score de 395 à 478) représente 25,5 % des élèves en France et 23,8 % en moyenne sur l'ensemble des pays participants. Ces élèves démontrent une connaissance des principes fondamentaux et des grands concepts qui sous-tendent l'instruction civique et la citoyenneté ;

– le niveau B (score de 479 à 562) représente 33,9 % des élèves en France et 31,1 % en moyenne sur l'ensemble des pays participants. Ces élèves démontrent une connaissance et une compréhension spécifiques des institutions, des systèmes et des concepts les plus répandus en matière de civisme et de citoyenneté ;

– le niveau A (score égal et supérieur à 563) représente 29 % des élèves en France et 30,6 % en moyenne sur l'ensemble des pays participants. Ces élèves font preuve d'une connaissance et d'une compréhension globales des concepts du civisme et de la citoyenneté et d'une certaine perspective critique.

En plus de cette échelle globale, l'enquête permet de calculer des indices composites, comme celui mesurant la volonté de participer aux activités de protection de l'environnement.

27 Le sentiment de confiance des élèves au collège et au lycée

À la rentrée scolaire 2023, 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 quatrième, 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. Deux dimensions étaient concernées :

– 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, 2,3 millions d'élèves ont répondu. Les résultats sont donc généralisables.

Le champ concerne les établissements des secteurs public et privé sous contrat en France.

La performance en français et en mathématiques est déterminée par discipline. En classe de sixième, quatrième, seconde GT et professionnelle, les élèves les plus performants appartiennent aux groupes 5 ou 6 alors que les élèves les moins performants appartiennent aux groupes 1 ou 2 (**fiches 22 et 23**).

En classe de CAP, les élèves les plus performants appartiennent aux profils 4 ou 5 et les élèves les moins performants au profil 1 (**fiche 23**).

« Les parcours, l'orientation et l'insertion »

28 Les parcours des élèves

Changement méthodologique – Depuis la rentrée 2020, l'immatri-culation des élèves *via* leur identifiant national (INE) dans les différentes sources permet de retracer leurs parcours scolaires d'une année à l'autre, la méthodologie du calcul des taux de redoublement, de passage et de sortie a été révisée, et les chiffres des années 2021 à 2023 sont présentés en nouvelle méthode. Celle-ci met

dorénavant en regard les situations individuelles des élèves sur deux rentrées successives. Auparavant, la formation d'une rentrée scolaire était comparée à celle en fin d'année scolaire précédente à un niveau agrégé, en comparant des stocks d'élèves, sans identifier le parcours de chaque élève pris individuellement.

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 un an poursuit ses études vers un CAP, c'est majoritairement vers le CAP en un an. Il s'agit parfois d'un redoublement dans la même spécialité, mais c'est deux fois plus souvent l'occasion de se former à une autre spécialité du même groupe : par exemple, vers l'une des trois spécialités des arts du bois, de l'ébénisterie ou de la menuiserie à la suite d'un CAP du travail du bois et de l'ameublement. Pour les élèves en CAP en deux ans, les réorientations en année terminale vers une autre spécialité du même groupe ou d'un autre domaine sont aussi nombreuses que les redoublements dans la même spécialité.

Les sortis : 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.

29 Les inégalités sociales de compétences

La comparaison des scores moyens selon l'indice de position sociale en début de sixième et de seconde (**figures 29.1 et 29.2**) mobilise les évaluations exhaustives des élèves à ces niveaux de la scolarité, utilisées dans les **fiches 22 et 23** (cf. partie méthodologique correspondante). Le score de 250 correspond par construction au score moyen obtenu par les élèves lors de la première édition des évaluations correspondantes (respectivement 2017 pour la sixième et 2018 pour la seconde, écart-type fixé à 50). 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. *Document de travail – série méthodes*, n° 2023-M01).

Les **scores moyens** à 15 ans (**figures 29.3 et 29.4**) sont issus de l'évaluation internationale PISA (programme international pour le suivi des acquis des élèves). Cette évaluation est menée sur les élèves de 15 ans, quel que soit le niveau d'enseignement où ils se trouvent. Le champ géographique pour la France inclut les DROM (échantillon de 6 800 élèves en 2022). Le statut économique, social et culturel (SESC) correspond à un indice synthétisant le niveau de diplôme des parents, leurs professions, ainsi que leurs ressources financières et culturelles. Ces informations sont issues d'un questionnaire de contexte adressé aux élèves. Les élèves ont été divisés en quatre groupes de taille égale dans chaque pays selon la valeur prise par l'indice SESC. Cet indicateur décrit donc les inégalités de scores moyens entre des groupes d'élèves plus ou moins favorisés.

30 Les inégalités sociales de parcours scolaire

Les données de cette fiche sur les parcours et les projets d'orientation, au regard de l'origine sociale des élèves, proviennent essentiellement du panel d'élèves entrés en CP en 2011 en France. Le parcours scolaire des élèves est connu grâce à la mise à jour annuelle de la situation scolaire de ces élèves. Les informations sur l'origine sociale et les projets d'orientation sont connues à partir des questionnaires passés aux familles au printemps 2020. Pour cette fiche, seuls les répondants à l'enquête Famille 2020, dont les parents ont répondu

Méthodologie et définitions

à l'enquête Famille 2012, ont été retenus dans le champ de l'étude afin de disposer d'informations robustes et complètes à la fois sur le milieu familial de l'élève et sur la construction de son projet d'orientation. Au final, le champ de cette fiche porte sur 12 200 élèves, soit 93 % des répondants à l'enquête Famille 2020 et 84 % du total des élèves scolarisés à cette date. Grâce à une pondération spécifique, ces élèves sont représentatifs de l'ensemble des élèves entrés pour la première fois au cours préparatoire en septembre 2011. Le milieu social est celui du responsable de l'élève (le père si sa profession est renseignée, la mère ou une autre personne dans les autres cas).

Le panel d'élèves entrés en sixième en 2007 a également été utilisé à des fins de comparaison temporelle. Pour cette fiche, les données portent sur 29 000 élèves de France, qui ont été suivis jusqu'à la fin de leurs études secondaires. L'origine sociale des élèves est connue essentiellement à partir de l'enquête menée auprès des familles au printemps 2008.

Les données sur **l'espoir d'obtenir un diplôme du supérieur** sont issues d'un questionnaire adressé aux élèves dans le cadre de l'évaluation PISA 2022. Une question leur demande : « *Lequel des diplômes suivants espérez-vous obtenir ?* » Les diplômes du supérieur regroupent le supérieur court (BTS notamment) et long.

31 Les différences de parcours entre filles et garçons

Les **évaluations en mathématiques et en français** correspondent aux évaluations exhaustives de début de CP, de CE1 et de CM1 (fiche 21) et aux évaluations de début de sixième, de quatrième (fiche 22) et 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 indicateurs suivants sont issus d'autres fiches et déclinés en fonction du genre : le **taux d'inscription immédiat** des bacheliers et bacheliers (fiche 28) et le **répartition des sortants de formation initiale** (fiche 34).

32 Les disparités territoriales de parcours et de résultats scolaires

Le milieu social des élèves est résumé par l'**indice de position sociale** (fiche 29).

La réussite scolaire est mesurée par le **score moyen obtenu 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 l'aire d'attraction d'une ville d'au moins 50 000 habitants (cf. la *Note d'Information* n° 19.35 en ligne pour des précisions sur la construction de la typologie et sa mise à jour).

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 n et 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.

33 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 de début de l'instruction élémentaire obligatoire inscrits dans des structures d'éducation formelle sont rapportés aux données démographiques d'enfants de la même classe d'âge.

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 quatre semaines précédant l'enquête sont rapportés aux effectifs de la même classe d'âge de l'échantillon en question. Le champ de l'indicateur retient les dispositifs d'éducation formelle mais aussi non formelle (par exemple au sein des associations ou des clubs de sport).

La **maîtrise insuffisante**, telle que mesurée par l'enquête PISA (OCDE), correspond à la proportion de jeunes de 15 ans qui se situent strictement en dessous du niveau 2 sur l'échelle de compétences en culture mathématique, en compréhension de l'écrit

ou en culture scientifique définie dans le cadre de cette enquête, c'est-à-dire qui n'ont pas les compétences minimales requises dans chacun des domaines. En ce qui concerne la mesure de la littérature numérique, l'indicateur correspond à la proportion de jeunes inscrits en 8^e année d'enseignement après l'entrée en élémentaire qui se situent strictement en dessous du niveau 2 sur l'échelle de compétences en « littératie » numérique de l'enquête Icils (IEA).

Proportion de diplômés de l'enseignement supérieur – Les effectifs d'individus âgés de 25 à 34 ans ayant atteint un niveau de 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'âges au sein de l'échantillon.

34 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 diplômés 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.

Le **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.

35 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 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 rétopolées 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

Méthodologie et définitions

de l'année de la publication. Ces données sont disponibles pour la France 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).

36 L'insertion professionnelle des jeunes de la voie professionnelle

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 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). L'académie de Mayotte n'est pas encore couverte par ce dispositif.

Depuis 2022, l'ensemble de l'emploi public est couvert par la DSN. Grâce à cela, pour les sortants de formation en 2022 et les générations suivantes, l'insertion professionnelle n'est plus restreinte à l'emploi salarié privé et inclut l'emploi salarié public. À des fins de comparaison et uniquement dans le cadre de publications ciblées comme celle-ci, des indicateurs peuvent également être recalculés pour les sortants 2021. Des travaux méthodologiques ont également permis un rapprochement de la définition de l'emploi de celle donnée par le Bureau international du travail (BIT). L'effet sur la mesure de l'emploi salarié privé est faible, d'un point de pourcentage en moyenne.

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 de jeunes toujours en formation en France (y compris les redoublants) l'année scolaire suivante 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.

37 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. ■



© 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 |  | LYON | Recteur de région académique |
|  | Limite d'académie |  | NICE | Recteur d'académie |
|  | Isère | | | |
| | Département | | | |