



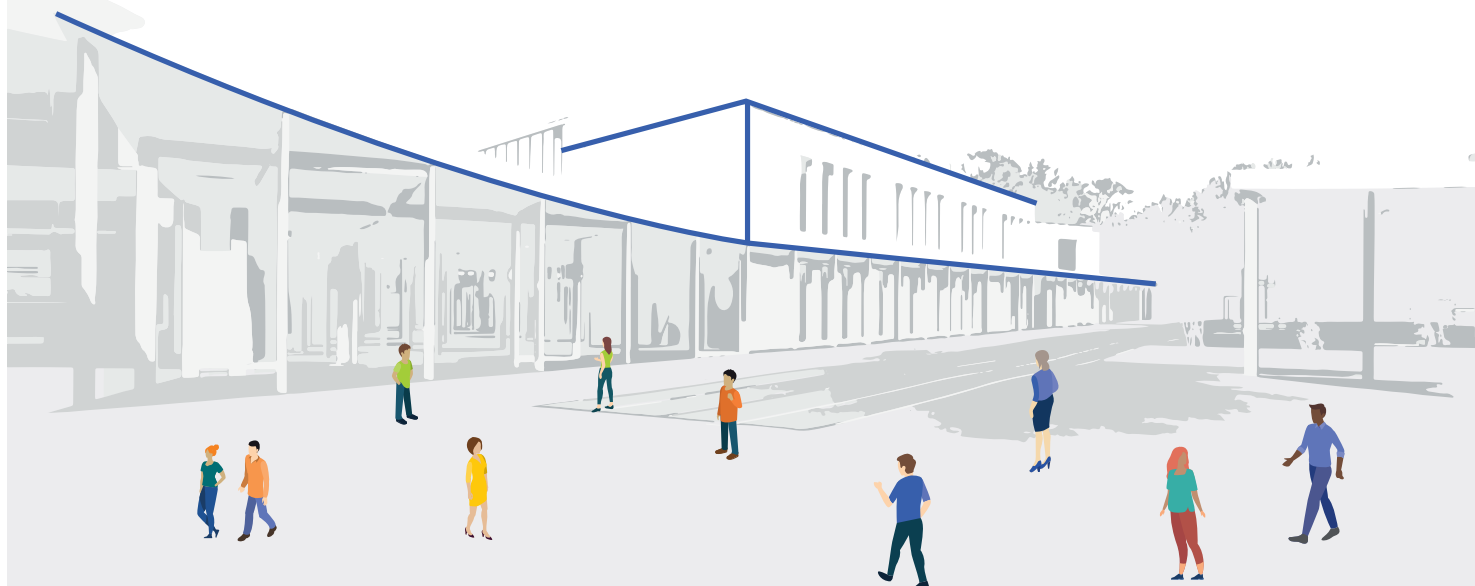
RÉPUBLIQUE
FRANÇAISE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

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

L'état de l'École

2023



Une analyse statistique
du système éducatif

n° 33

L'état de l'École

2023

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

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

61-65, rue Dutot 75732
Paris Cedex 15

Directrice de la publication
Magda Tomasini

Rédacteur en chef
Maxime Jouvenceau

Éditrice
Aurélie Bernardi

Conception graphique
Frédéric Voiret

Cartographie
Daphné Beauregard-Côté

Impression
Dejalink

Auteurs DEPP

Meriam Barhoumi
Daphné Beauregard-Côté
Nagui Bechichi
Laurène Bocognano
Anaïs Bret
Caren Chaaya
Axelle Charpentier
Christel Collin
Pierre Conceicao
Sophie Cristofoli
Yannick Croguennec
Charles de Fornel
Marion Defresne
Aurélie Demongeot
Pascal Dieusaert
Mélanie Drégoir
Claire Dutey
Yann Eteve
Franck Évain
Alexandra Farrugia
Adrien Fernandez
Pascaline Feuillet
Yann Fournier
Hélène Fréchou
Hugo Giraudeau-Barthet
Cyrille Godonou
Marine Guillerm
Laure Heidmann

Marie-Laurence Jaspar
Soazig Jolivet
Maxime Jouvenceau
Aurélie Lacroix
Stéphanie Le Breton
Marie Lebaudy
Valérie Liogier
Fabienne Lombard
Laëtitia Longhi
Luc Masson
Olivier Monso
Fabrice Murat
Lucie Neirac
Émilie Radé
Christelle Raffaëlli
Robert Rakocevic
Thierry Rocher
Sylvie Rousseau
Grégory Salmon
Catherine Simon
Marc Simon
Alexia Stéfanou
Fanny Thomas
Jean-Éric Thomas
Boubou Traore
Ronan Vourc'h

DGESIP-DGRI-SIES
Mathieu Baudry

Préface



Crédit photo MENJ/Philippe Devernay -
Ministère de l'Éducation nationale
et de la Jeunesse

L'éducation est un bien commun pour notre Nation. Il est dès lors légitime et indispensable de rendre compte à celle-ci des résultats du système éducatif.

Pour la 33^e année consécutive, la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) publie *L'état de l'École* qui est devenu un ouvrage de référence dont les indicateurs annuels permettent de mesurer l'évolution du système éducatif.

Au travers de ses 36 fiches, cet ouvrage s'articule autour de cinq grands thèmes portant non seulement sur la situation des élèves, l'évaluation de leurs acquis du CP à la classe de seconde, leur parcours et leur insertion dans le monde du travail mais aussi sur la situation des personnels de l'éducation nationale et l'évolution des dépenses pour l'éducation.

L'état de l'École 2023 comporte ainsi une analyse de l'évolution des compétences des élèves en français depuis la fin des années 1980, qui vient compléter utilement celle menée en mathématiques dans l'édition de l'an passé. La situation que révèlent ces deux études statistiques justifie et motive le « choc des savoirs » que j'ai appelé de mes vœux. C'est le sens de l'action que nous menons pour remettre les savoirs fondamentaux au cœur de l'École.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'G. Attal'.

Gabriel Attal

Ministre de l'Éducation nationale
et de la Jeunesse

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

■ Les élèves

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

■ L'investissement

8 La dépense pour l'éducation	p. 28
9 La dépense moyenne par élève ou étudiant	p. 30
10 Les personnels de l'éducation nationale	p. 32
11 Les salaires des enseignants	p. 34
12 Les moyens « enseignants » consacrés aux élèves	p. 36

■ Le contexte scolaire et la formation des personnels

13 La préparation au métier d'enseignant	p. 38
14 La formation continue des enseignants des premier et second degrés	p. 40
15 Le ressenti professionnel des enseignants à l'école et au collège	p. 42
16 Les pratiques de classe des enseignants	p. 44
17 Les conditions de travail et le bien-être des personnels	p. 46
18 Les conditions d'accueil dans le premier degré	p. 48
19 Les conditions d'accueil dans le second degré	p. 50

■ Les acquis des élèves

20	Les évaluations de début de CP et CE1.....	p. 52
21	Les compétences en français et en mathématiques en début de sixième.....	p. 54
22	Les compétences en français et en mathématiques en début de seconde.....	p. 56
23	Le test de positionnement en première année de CAP sous statut scolaire.....	p. 58
24	Les compétences des élèves en français.....	p. 60
25	Les compétences en lecture des jeunes (JDC).....	p. 62
26	Les compétences socio-comportementales des élèves.....	p. 64

■ Les parcours, l'orientation et l'insertion

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

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

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

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

Présentation

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

Cette édition 2023 présente 36 fiches structurées autour de cinq entrées :

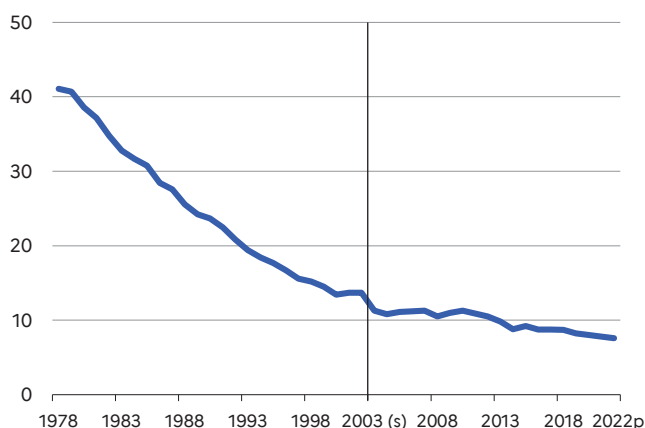
- **Les élèves**, ce chapitre présente les contextes de scolarisation de l'ensemble des élèves ;
- **L'investissement**, ce chapitre rend compte de la dépense d'éducation et décrit en particulier les moyens en personnels ;
- **Le contexte scolaire et la formation des personnels**, ce chapitre expose la formation des enseignants et les contextes d'enseignement ;
- **Les acquis des élèves**, ce chapitre synthétise les résultats et les acquis des élèves lors des évaluations nationales et internationales ;
- **Les parcours, l'orientation et l'insertion**, ce chapitre retrace les parcours des élèves, leur orientation et leur insertion professionnelle.

Les indicateurs sont présentés le plus souvent avec une perspective temporelle mais aussi internationale. Ils sont déclinés, lorsque cela est pertinent, selon l'origine sociale des élèves, le territoire où ils résident et selon l'entrée filles-garçons. Ils donnent la possibilité au lecteur qui souhaite approfondir ces thématiques de se référer aux autres publications de la DEPP que sont « *Filles et Garçons, sur le chemin de l'égalité de l'école à l'enseignement supérieur* », « *L'Europe de l'éducation en chiffres* », « *Géographie de l'École* » et « *RERS, Repères et Références Statistiques* » ou aux données et séries chronologiques disponibles en ligne sur le site de la DEPP (voir en fin d'ouvrage p. 86-100).

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

Sur le long terme, l'École a permis de diplômer et qualifier beaucoup plus de jeunes. Réduire les sorties précoces du système éducatif, c'est-à-dire la proportion de jeunes sans diplôme ou seulement titulaires du brevet, est une orientation politique de la France depuis de nombreuses années, partagée avec les pays de l'Union européenne. La part de sortants précoces, plus de 40 % à la fin des années 1970, a été divisée par 5 et représente moins de 8 % d'une génération en 2022 ▶ [figure 1](#).

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



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

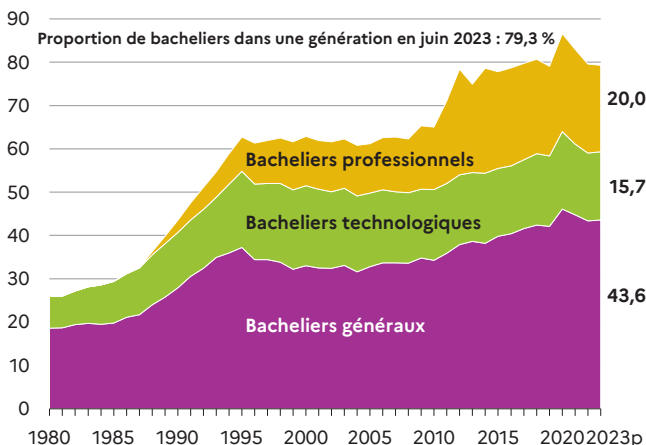
Champ : France hors Mayotte.

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

La part de bacheliers dans une génération était de 5 % en 1950. Cette part est en augmentation continue depuis et elle atteint désormais 79 % en 2023. Cette hausse est d'abord liée à la démocratisation de l'enseignement secondaire avec une diffusion de l'enseignement dans l'ensemble des milieux sociaux et une normalisation des cursus scolaires vers l'obtention du baccalauréat.

La hausse s'est poursuivie à partir de la fin des années 2000, avec notamment la rénovation de la voie professionnelle ainsi que la progression des taux de réussite aux examens ► **figure 2**.

► 2 Proportion de bacheliers dans une génération (1980-2023) (en %)



p : données provisoires. Pour la session 2023, les chiffres ont été établis à partir des résultats provisoires du baccalauréat 2023.

Note : la proportion de bacheliers dans une génération calculée à partir des données disponibles à l'issue de la session du baccalauréat de juin 2023 ne tient pas compte de celles de la session à venir de septembre 2023, et que la prise en compte de cette dernière augmentera mécaniquement l'indicateur.

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

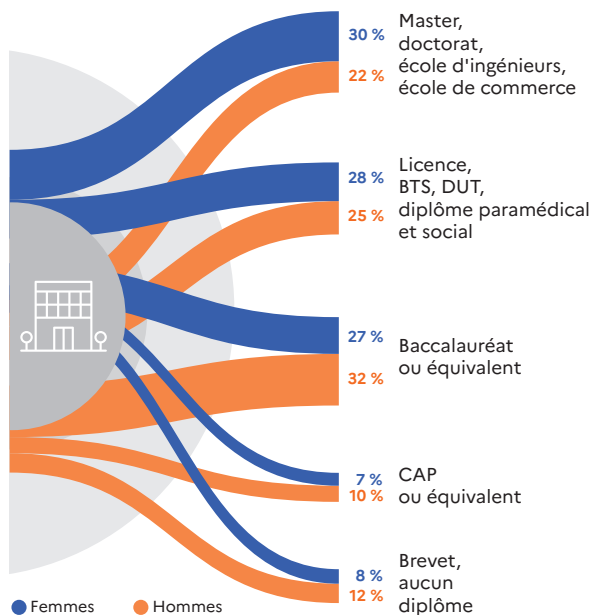
Source : DEPP, Systèmes d'information Ocean, Cyclades ; ministère chargé de l'Agriculture ; Insee, estimations démographiques, traitement DEPP.

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

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

Au niveau européen, la proportion de sorties précoces du système éducatif en France est devenue l'une des plus basses de l'Union européenne (**fiche 33**) et la part de diplômés de l'enseignement secondaire est supérieure à celle de l'Allemagne alors qu'elle lui

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



Lecture : en moyenne sur 2019, 2020 et 2021, 30 % des femmes et 22 % des hommes sortent de formation initiale avec un diplôme de master, de doctorat ou équivalent.

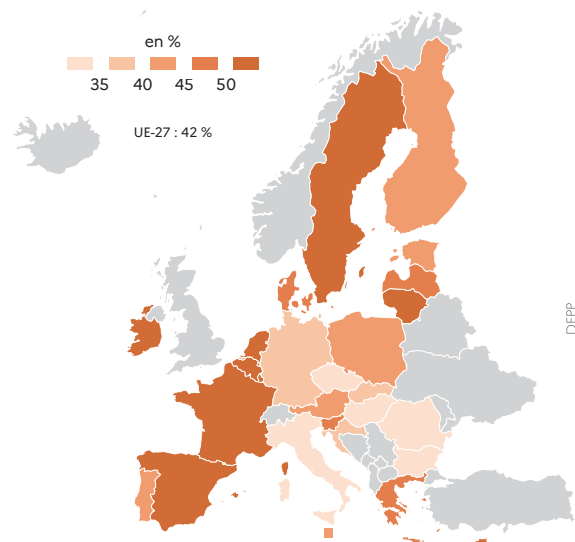
Note : en raison des arrondis, les totaux peuvent différer de la somme des éléments qui les composent.

Champ : France hors Mayotte, données provisoires.

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

était inférieure de près de 10 points en 2006 (**fiche 34**). Enfin, les taux de diplômés de l'enseignement supérieur en France sont devenus parmi les plus élevés de l'UE ► **figure 4**. Ainsi, en France, la part de sortants précoces et celle de diplômés de l'enseignement supérieur excèdent les objectifs fixés par « l'espace européen de l'éducation 2030 », tout comme la part des enfants de plus de 3 ans scolarisés. Cependant, les quatre autres objectifs qui concernent les compétences à 15 ans n'ont pas été atteints, en France comme d'ailleurs dans la très grande majorité des pays européens. En effet, les proportions d'élèves français avec une faible maîtrise (en compréhension de l'écrit, en mathématiques ou en sciences) sont inférieures à la moyenne de l'UE, mais restent cependant supérieures à 15 %, cible européenne (**fiche 32**).

► 4 Proportion de diplômés de l'enseignement supérieur, en 2022



Lecture : en moyenne, 42 % des individus ayant entre 25 et 34 ans en 2022 dans les pays de l'UE-27 ont atteint l'enseignement supérieur, incluant le cycle court.

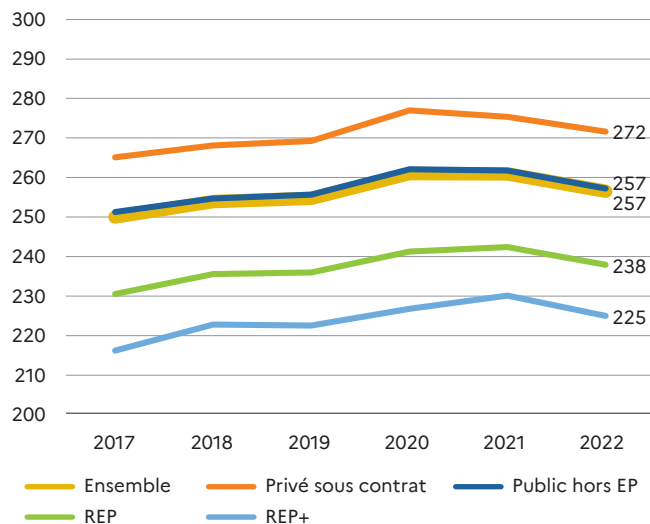
Champ pour la France : France hors Mayotte ; échantillon de l'enquête Emploi en continu de l'Insee.

Source : Eurostat, enquête EU-LFS, [SDG_04_20].

Des résultats en baisse en français sur le long terme mais qui se stabilisent

Au niveau international, la France ne figure pas dans la partie supérieure des classements internationaux en maîtrise de la langue ou en compréhension de l'écrit (**fiche 24**). Sur le long terme, en français, le niveau moyen a baissé sur les trente dernières années. En 2021, les élèves font presque le double d'erreurs en dictée que les élèves de 1987. Cependant, à plus court terme, en primaire, le niveau des élèves en début de CP et de CE1 est stable entre 2018 et 2022 (**fiche 20**). Dans le second degré, entre 2017 et 2022, les résultats sont plus contrastés. À l'entrée en sixième, le niveau est stable en mathématiques (**fiche 21**) et progresse en français ► **figure 5**. En début de seconde, la progression en français s'observe également tandis que les résultats baissent en mathématiques (**fiche 22**).

► 5 Évolution du score moyen des élèves en français



Lecture : en 2022, le score moyen en français des élèves en établissements privés sous contrat est de 272 points.

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

Source : évaluation exhaustive de début de sixième, 2017-2022, DEPP.

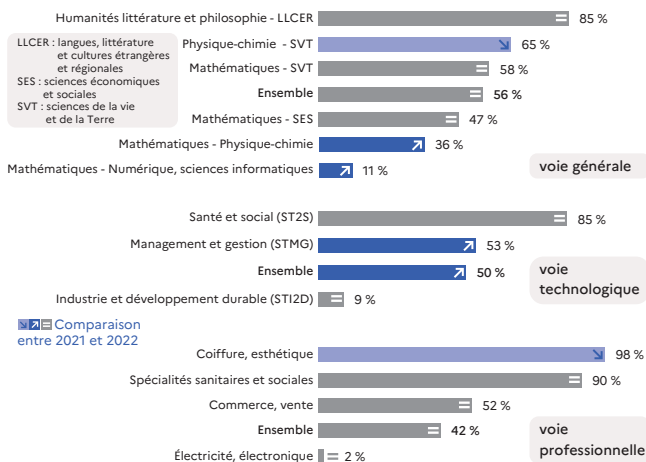
Des résultats scolaires et des orientations encore différenciés selon le sexe

Les filles ont une meilleure réussite en français dès l'enseignement primaire et tout au long de leur scolarité (**fiche 30**).

En mathématiques, les différences de performances sont moins nettes. Alors qu'en début de CP, les filles présentent de meilleures performances en mathématiques que les garçons dans la plupart des domaines évalués, ce n'est plus le cas en début de CE1. Quel que soit le niveau scolaire, les filles sont globalement moins confiantes que les garçons, notamment en mathématiques (**fiche 26**).

Au lycée, les filles s'orientent plus souvent en voie générale et technologique qu'en voie professionnelle et *a fortiori* qu'en apprentissage (**fiche 4**). Néanmoins, elles sont sous-représentées dans les séries ou options scientifiques, non seulement en voie professionnelle ou en voie technologique mais aussi en voie générale ► **figure 6**. Elles réussissent mieux aux examens et sortent

► 6 Part de filles en classe de terminale dans une sélection de séries ou de spécialités à la rentrée 2022 (en %)



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

Champ : France, Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP, Système d'information Scolarité.

moins souvent précocement du système scolaire que les garçons. Après le baccalauréat, elles poursuivent davantage leurs études dans l'enseignement supérieur, notamment à l'université. Elles sont plus souvent diplômées du supérieur à la fin de leurs études initiales, pour 57 % d'entre elles contre 47 % des jeunes hommes (fiche 30).

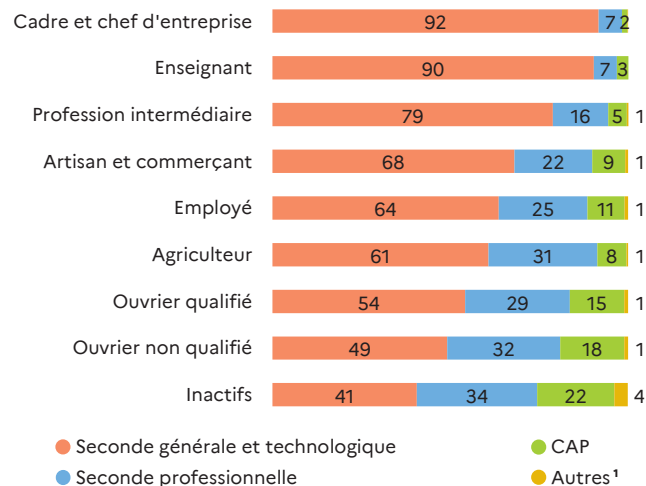
Des inégalités sociales de résultats qui perdurent

La France est le pays de l'OCDE où les compétences à 15 ans sont les plus liées au milieu social (fiche 28). Dès l'entrée dans l'enseignement élémentaire, des inégalités sociales de compétences très marquées sont observées notamment en français (plus particulièrement en compréhension orale) et en mathématiques (plus particulièrement en résolution de problèmes). Ce constat perdure tout au long de la scolarité. De plus, les élèves des établissements les moins favorisés sont moins nombreux que ceux des établissements les plus favorisés

à considérer qu'ils ont réussi les évaluations ou qu'ils sont prêts pour l'année à venir (fiche 26).

Les élèves ne connaissent pas tous les mêmes parcours scolaires et ne sortent pas du système éducatif avec les mêmes diplômes selon leur origine sociale. Les inégalités d'accès au baccalauréat se sont réduites au cours des vingt dernières années, mais les orientations restent différenciées selon le milieu social (fiche 3). Celles-ci résultent des différences de résultats scolaires mais également des choix d'orientation socialement différenciés à résultats équivalents (fiche 29). Au lycée, les enfants de milieux favorisés sont donc surreprésentés dans la voie générale qui permet un accès plus fréquent à l'enseignement supérieur ► figure 7.

► 7 Situation des élèves à l'entrée au lycée selon le milieu social des parents (en %)



1. Dont élèves n'ayant pas atteint le lycée.

Champ : France.

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

Les disparités d'accès aux diplômes de l'enseignement supérieur selon l'origine sociale s'accroissent avec le niveau de diplôme. Elles sont particulièrement prononcées dans les hauts niveaux de formation : en 2022 parmi les 25-34 ans, 69 % des enfants de cadres obtiennent un diplôme de l'enseignement supérieur long contre

seulement 22 % des enfants d'ouvriers (fiche 34). Ces différences d'accès aux diplômes selon l'origine sociale 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. 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 36).

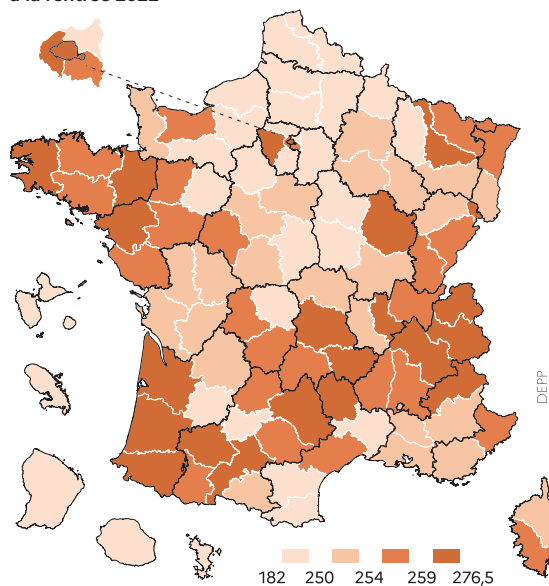
Les résultats des élèves dans les établissements privés sont supérieurs à ceux des élèves dans les établissements publics, y compris en CAP (fiche 23). Les écarts de composition sociale mais aussi de compétences scolaires entre établissements sont très forts et expliquent une très grande partie des inégalités de réussite entre le secteur public hors éducation prioritaire, l'éducation prioritaire et le secteur privé. En effet, les résultats dépendent fortement de l'origine sociale des élèves. Les collèges, dans leur ensemble, se distinguent par de forts écarts de composition sociale, et les collèges privés ont une composition sociale plus favorisée que les collèges publics, cette tendance étant croissante depuis les années 2000 (fiche 2). En effet, trois quarts des élèves de REP+ ont des parents ouvriers ou inactifs contre moins de quatre sur dix dans les collèges publics hors éducation prioritaire. De plus, les élèves entrant dans des écoles et collèges de l'éducation prioritaire ont des acquis beaucoup moins solides que les autres élèves. Ainsi, les établissements en éducation prioritaire sont ceux pour lesquels les difficultés scolaires et sociales sont les plus concentrées (fiche 6).

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. La majorité des jeunes d'environ 17 ans sont des lecteurs efficaces mais près d'un sur dix rencontre des difficultés de lecture, parmi lesquels la moitié peut être considérée en situation d'illettrisme. Ces difficultés de lecture sont particulièrement fréquentes dans les départements des Hauts-de-France et en outre-mer (fiche 25).

Les inégalités territoriales de résultats scolaires reflètent en grande partie les inégalités sociales : les résultats aux évaluations de sixième sont souvent liés au milieu social des familles de collégiens (fiche 31). Ce phénomène n'est pas systématique car dans certains départements du Massif central ou limitrophes, les collégiens ont une réussite élevée au regard des milieux sociaux ► **figure 8**.

► 8 Score moyen des élèves en mathématiques en début de 6^e à la rentrée 2022



Inversement, dans d'autres départements, en général très urbains, la réussite au DNB est relativement faible au regard des milieux sociaux, notamment dans certains départements d'Île-de-France. L'évolution des effectifs est également contrastée. Dans le premier degré et au collège, les académies du Nord et de l'Est perdent des élèves sur dix ans au profit notamment de l'Île-de-France et des académies du Sud (fiches 1 et 2).

La France dépense moins pour le premier degré que les autres pays

En 2020-2021, dernière année disponible pour les comparaisons internationales, le nombre moyen d'élèves dans le premier degré par enseignant était l'un des plus élevés de l'UE malgré une baisse depuis 2017 (fiche 12). Dans le second degré, si le nombre d'élèves par enseignant au collège (14,5) est supérieur à la plupart des pays de l'UE ; il est similaire à la moyenne de l'UE (11,3) au lycée. En 2020, dernière année disponible pour les comparaisons internationales, la dépense par élève était en dessous de la moyenne OCDE dans le premier degré et au-dessus dans le second degré, notamment dans le second cycle ou l'enseignement supérieur (fiche 9).

En 2020-2021, les enseignants français sont plus jeunes que dans la majorité des autres pays de l'UE (fiche 10). Par ailleurs, en 2021-2022, leur salaire statutaire est parmi les plus faibles, en particulier en milieu de carrière (fiche 11). En 2018, les enseignants se disent généralement satisfaits de leur environnement de travail comme leurs collègues européens mais ils déclarent moins souvent se sentir valorisés (fiche 15). En formation, les enseignants français abordent moins fréquemment que dans une majorité

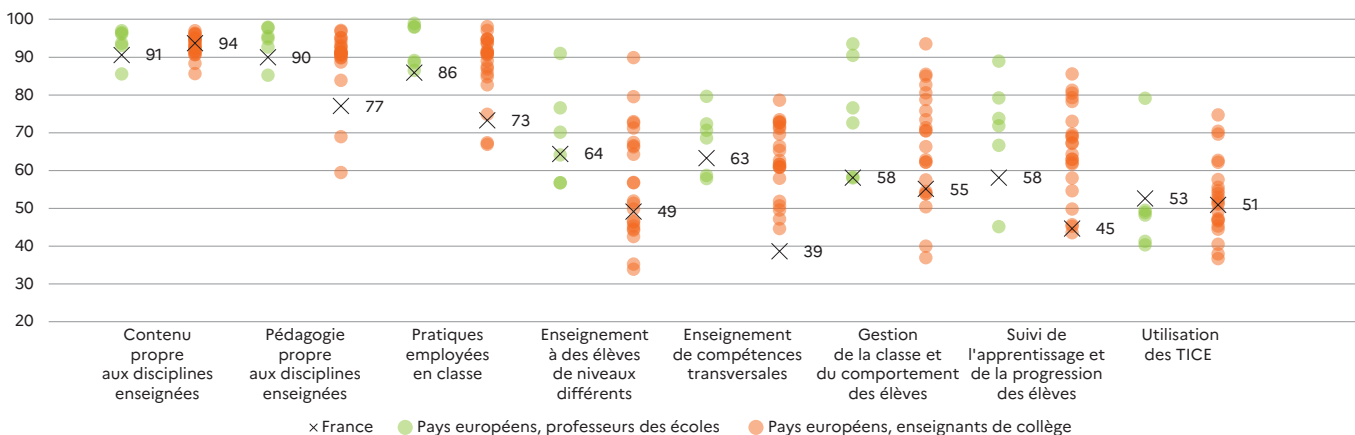
d'autres pays européens les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement ► **figure 9**.

Les enseignants du premier degré et de collège déclarent moins que leurs collègues des autres pays européens se sentir préparés à l'exercice de leur métier, notamment à la gestion de classe et à l'enseignement de compétences transversales (fiche 13). Toutefois, les enseignants français ont des pratiques similaires à leurs collègues européens (fiche 16).

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

Dans le premier degré, le nombre d'élèves par classe est en nette baisse depuis 2017, plus particulièrement dans les classes de CP et CE1 des écoles en éducation prioritaire ► **figure 10**. Cette diminution ne s'est pas faite au détriment des autres niveaux ni des territoires ruraux où la taille des classes a également continué à baisser (fiche 18). Ces baisses découlent de la priorité faite au primaire, traduite par l'augmentation des effectifs d'enseignants (fiche 10), associée à la diminution du nombre d'élèves, laquelle devrait se poursuivre au moins jusqu'en 2025 (fiche 1). Au cours des années 2010, la dépense intérieure

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

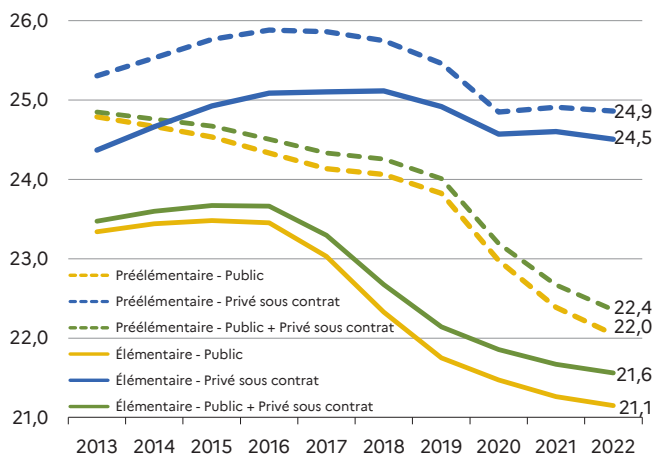


Lecture : en France, l'utilisation des TICE est abordée en formation initiale par 51 % des enseignants de collège.

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

Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

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



Lecture : à la rentrée 2022, les classes de niveau élémentaire des écoles publiques accueillent en moyenne 21,1 élèves.

Champ : France, hors ULIS.

Source : DEPP, base Diapre.

d'éducation progresse essentiellement dans le premier degré en raison de cette priorité accordée au primaire pour représenter 29 % des dépenses de l'État pour l'éducation (fiche 8).

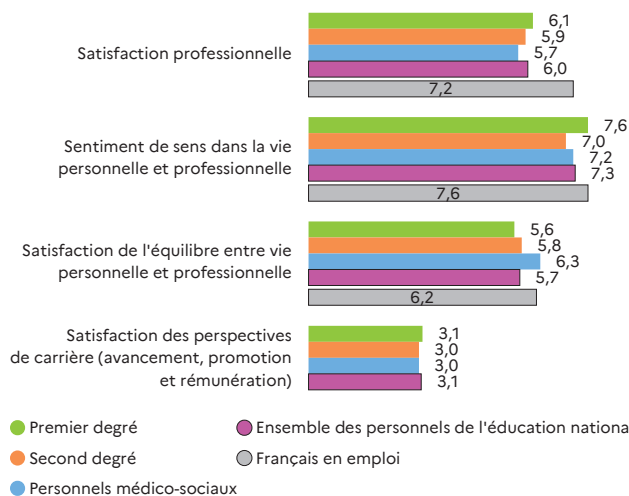
Des enseignants davantage formés à l'utilisation des technologies de l'information et de la communication

Les trois quarts des personnels de l'éducation nationale exercent des missions d'enseignement et, parmi ceux-là, un peu plus de la moitié les exercent dans le secondaire. Les effectifs d'enseignants ont augmenté entre 2015 et 2018. Au cours de cette période, davantage de postes ont été ouverts aux concours. Pour autant, les recrutements de non-titulaires sont à la hausse (fiche 10). Depuis 2018, les effectifs d'élèves baissent dans le second degré public tandis qu'ils continuent de progresser dans le premier degré public jusqu'en 2020. Les enseignants de l'éducation nationale sont très majoritairement des femmes. Elles ont des salaires moyens plus faibles, notamment parce qu'elles exercent plus souvent à temps partiel et appartiennent moins souvent aux corps les plus rémunérateurs. Le pouvoir d'achat est d'ailleurs cité par

les personnels comme le domaine d'amélioration prioritaire pour l'exercice de leur métier (fiche 17).

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 13). Par ailleurs, ils déclarent que la formation continue a une influence positive sur leur manière d'enseigner et expriment des besoins de formation continue sur les besoins éducatifs particuliers des élèves (fiche 14) qui sont une des principales sources de stress pour les enseignants du premier degré (fiche 15). Ceci peut s'expliquer en partie par la hausse de l'inclusion des élèves en situation de handicap qui sont de plus en plus scolarisés en milieu ordinaire plutôt qu'en milieu spécialisé (fiche 5). Les enseignants sont plutôt satisfaits du climat scolaire dans leur établissement (fiche 17) mais leur satisfaction professionnelle vis-à-vis de leurs conditions de travail est inférieure à celle des français en emploi ► **figure 11**.

► **11 Déclarations des personnels sur leur satisfaction vis-à-vis de leurs conditions de travail en 2022 (en notes sur 10)**



Lecture : les personnels du premier degré évaluent leur satisfaction professionnelle à 6,1 sur 10 en moyenne.

Champ : France, personnels de l'éducation nationale exerçant en école ou établissement scolaire.

Source : DEPP, Baromètre du bien-être au travail des personnels de l'éducation nationale, printemps 2022.

Insee, Cepremap, plate-forme « Bien-être » de l'enquête de conjoncture auprès des ménages, mars 2022.

Les incidents graves en établissements sont principalement des violences verbales ou physiques entre élèves. Les enseignants de lycée professionnel sont les plus exposés à l'absentéisme des élèves et à la violence (fiche 7).

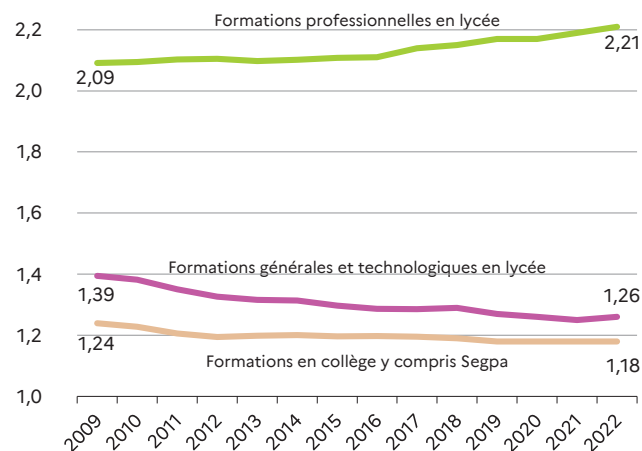
Focus sur la voie professionnelle

Un élève sortant du collège sur trois s'engage l'année suivante dans les formations professionnelles en lycée ou en apprentissage (fiche 27). Parmi les élèves de la voie professionnelle, un tiers sont inscrits en CAP, dont près de la moitié en apprentissage, et deux tiers sont inscrits en baccalauréat professionnel dont une faible minorité en apprentissage (fiche 4). Entre 2011 et 2022, les effectifs d'apprentis augmentent et par extension leur part au sein des formations professionnelles car les effectifs de lycéens professionnels sont globalement en baisse.

Les apprentis présentent à l'entrée de la formation des caractéristiques qui les distinguent de leurs homologues de la voie scolaire. Parmi les élèves qui entrent en CAP, les différences sociodémographiques entre apprentis et lycéens professionnels sont nettes : l'apprentissage accueille moins de filles, moins d'élèves issus de famille immigrée et davantage d'enfants d'artisan, commerçant ou chef d'entreprise. Les élèves issus de Segpa y sont moins représentés. Par ailleurs, les élèves ayant un sentiment d'efficacité personnelle dans la sphère sociale plus élevé ont davantage de chances d'entrer en apprentissage plutôt que dans la voie professionnelle scolaire.

En lycée professionnel, le nombre d'heures d'enseignement allouées par élève progresse régulièrement depuis 2009 ► **figure 12**. Ce phénomène s'explique par la baisse quasiment continue du nombre d'élèves par classe depuis le milieu des années 1980 (fiche 19) et le développement de l'enseignement en groupe dans l'enseignement professionnel. Les dynamiques sont inversées au collège et surtout en voie GT où le nombre d'heures d'enseignement allouées par élève diminuent depuis 2009. Après un CAP, près de la moitié des jeunes poursuivent en voie professionnelle et les jeunes sous voie scolaire continuent plus souvent que ceux sous statut d'apprentissage (fiche 27). En

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



Lecture : pour la rentrée scolaire 2022-2023, le nombre d'heures d'enseignement alloué par élèves (H/E) pour les formations en collège est de 1,18 soit, en moyenne, 118 heures d'enseignement de professeurs mobilisés pour 100 élèves.

Champ : France, Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP, bases Relais 2009-2022.

revanche, parmi les sortants d'études, le taux d'emploi à 6 mois est plus élevé pour les apprentis que pour les élèves de la voie professionnelle (fiche 35). L'écart se réduit pour le taux d'emploi à 24 mois, mais reste nettement en faveur des apprentis. L'insertion professionnelle des jeunes diplômés de la voie professionnelle dépend de la conjoncture économique, mais également du niveau de diplôme obtenu. En effet, les diplômés d'un BTS bénéficient d'une insertion professionnelle plus favorable que les diplômés d'un CAP. ■

La scolarisation dans le premier degré

À la rentrée 2022, le nombre d'élèves scolarisés dans le premier degré continue de diminuer. Cette tendance, amorcée à la rentrée 2013, devrait se poursuivre, compte tenu de l'évolution des naissances observées au cours des dernières années.

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

À la rentrée 2022, les écoles des secteurs public et privé sous contrat du premier degré scolarisent 6 422 800 élèves en France et dans les DROM, soit 0,9 % de moins par rapport à 2021 (- 58 700 élèves). Cette diminution s'observe en préélémentaire (- 1,0 %) en lien avec la forte baisse des naissances comme en élémentaire hors unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS) qui accueillent des élèves en situation de handicap, (- 0,9 %). Les ULIS comptent 1 310 élèves de plus qu'à la rentrée 2021 (+ 2,4 %) et scolarisent 55 400 élèves, soit 20,1 % de plus qu'à la rentrée 2012 (+ 9 300 élèves) ► 1.1.

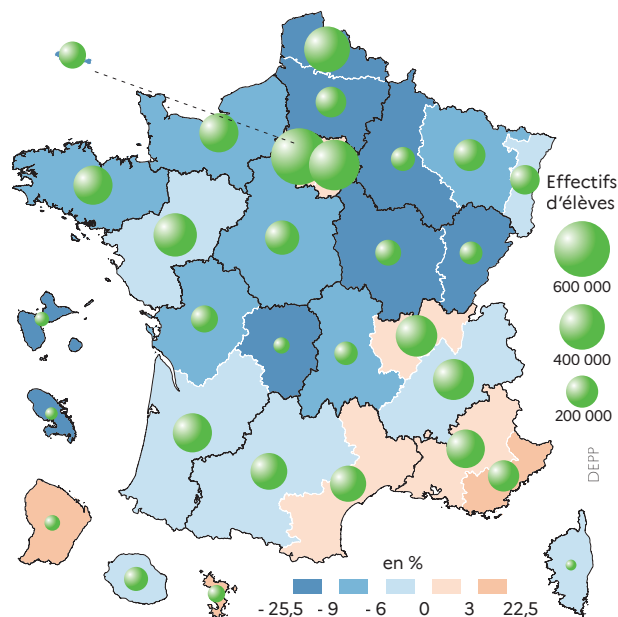
Au cours des dernières décennies, les évolutions des effectifs du premier degré ont été variables suivant les niveaux. Les effectifs en préélémentaire ont presque doublé entre 1960 et 1985, en raison de la progression de la scolarisation des enfants avant l'âge de 6 ans. Par la suite, les variations s'expliquent par la taille plus ou moins élevée des générations. Depuis 2013, les effectifs diminuent à chaque rentrée. Dans l'enseignement élémentaire, les variations d'effectifs résultent essentiellement des évolutions démographiques, avec notamment une forte diminution entre 1960 et 1985. La baisse actuelle s'est amorcée en 2017 avec l'arrivée au CP de la génération née en

2011, qui marque le début du recul des naissances. La baisse des effectifs devrait se poursuivre jusqu'en 2027. Ainsi, compte tenu des projections démographiques les plus récentes, le nombre d'élèves s'établirait autour de 6 350 000 à la rentrée 2023, à 6 287 000 à celle de 2024 et à 6 063 000 à la rentrée 2027. Ceci résulte essentiellement des évolutions démographiques, avec des générations de plus en plus petites et représenterait chaque rentrée une baisse globale comprise entre 1,0 % et 1,4 %.

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

Depuis 2012, les effectifs d'élèves ont diminué de 4,1 % sur l'ensemble de la France. Toutefois, les évolutions académiques sont très contrastées ► 1.2. Les effectifs ont baissé de plus de 10 % dans les académies de Paris, Besançon, Reims, Dijon et Limoges. À l'inverse, ils ont augmenté de plus de 2 % à Nice, Créteil, Versailles et Aix-Marseille. Dans les DROM, les élèves sont moins nombreux en 2022 qu'en 2012 (- 14 500 élèves, soit une baisse de 4,7 %). Les effectifs à

► 1.2 Évolution des effectifs d'élèves du premier degré entre 2012 et 2022

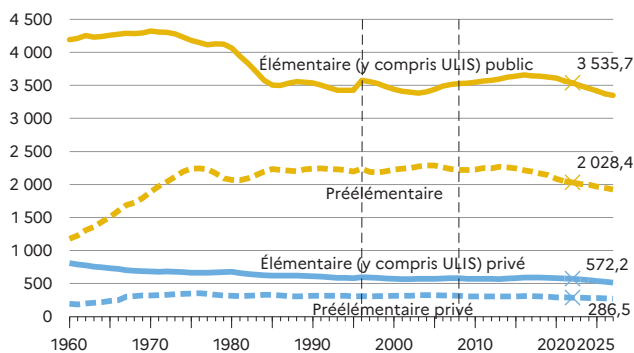


France : - 4,1 % et 6 422 791 élèves

Champ : France, Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP, constats de rentrée du premier degré.

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



Lecture : à la rentrée 2022, 3 535 700 élèves sont scolarisés dans l'enseignement élémentaire (y compris ULIS) public.

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

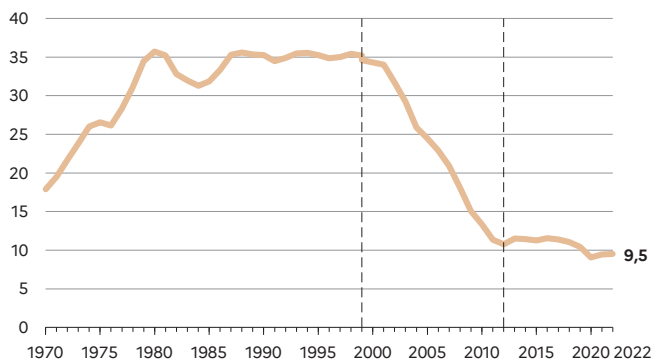
Source : DEPP, constats de rentrée du premier degré et prévisions nationales d'effectifs d'élèves du premier degré.

Mayotte et en Guyane sont en forte hausse lorsque les effectifs dans les autres DROM, notamment en Martinique et en Guadeloupe, sont soumis à une forte baisse.

Un enfant sur dix est scolarisé avant ses trois ans

Moins de 10 % des enfants de 2 ans sont scolarisés à la rentrée 2022 ▶ 1.3. Le taux de scolarisation des enfants de 2 ans est en légère hausse par rapport à la rentrée précédente. Il avait fortement augmenté dans les années 1970 jusqu'à atteindre 35 % au début des années 1980. Entre 1999 et 2012, ce taux a été divisé par trois. Dans un contexte de hausse démographique, la politique de scolarisation dans l'enseignement préélémentaire a privilégié l'accueil des enfants de 3 à 5 ans. Le taux de scolarisation s'est ensuite stabilisé autour de 11 % jusqu'en 2018. À la rentrée 2019, date d'entrée en vigueur de l'obligation d'instruction dès l'âge de 3 ans, il perd 0,7 point pour atteindre 10,4 %. En 2020, année de la crise sanitaire, il chute à nouveau et se situe juste au dessus de 9 %. Depuis 2021, il est en hausse jusqu'à atteindre 9,5 % en 2022.

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



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

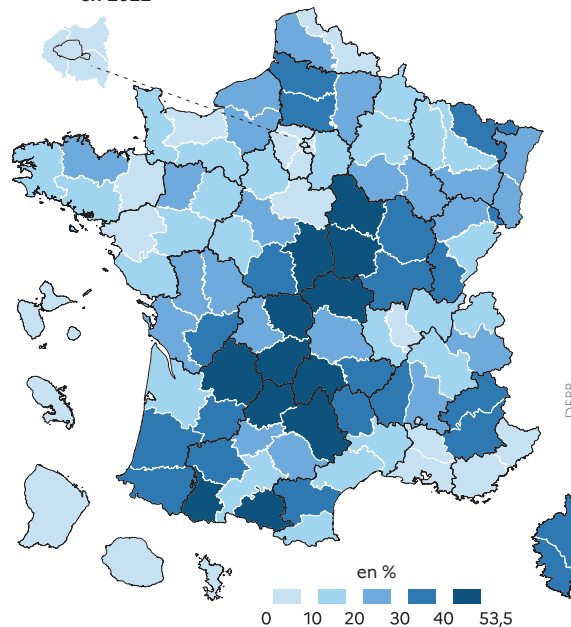
Source : DEPP, constats de rentrée du premier degré ; Insee, estimations démographiques, traitement DEPP.

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

Moins d'un cinquième des écoles (18 %) comprennent seulement deux classes ou moins mais elles n'accueillent que 4,4 % des élèves du premier degré. À l'opposé, 29 % des écoles comptent huit classes ou plus et scolarisent plus de la moitié des élèves. La grande

majorité des écoles de deux classes ou moins (79 %) appartiennent à des communes de moins de 1 000 habitants. Seules 5 % des écoles de deux classes ou moins sont situées dans des communes de plus de 10 000 habitants. Les académies de Dijon, Limoges, Clermont-Ferrand et de Corse comptent les plus fortes proportions de « petites » écoles ▶ 1.4. Elles y représentent en moyenne entre un tiers et 37 % de l'ensemble des écoles. À l'inverse, les DROM, Paris et le pourtour méditerranéen comptent très peu de « petites » écoles. ■

▶ 1.4 Part des écoles de deux classes et moins par département en 2022



France : 18,3 %

Champ : France, Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP, constat de rentrée du premier degré.

POUR EN SAVOIR PLUS

- Croguennec Y., 2022, « Les élèves du premier degré à la rentrée 2022 », *Note d'Information*, n° 22.38, DEPP.
- Croguennec Y., 2023, « Prévisions d'effectifs d'élèves du premier degré : la baisse des effectifs devrait se poursuivre jusqu'en 2027 », *Note d'Information*, n° 23.10, DEPP.

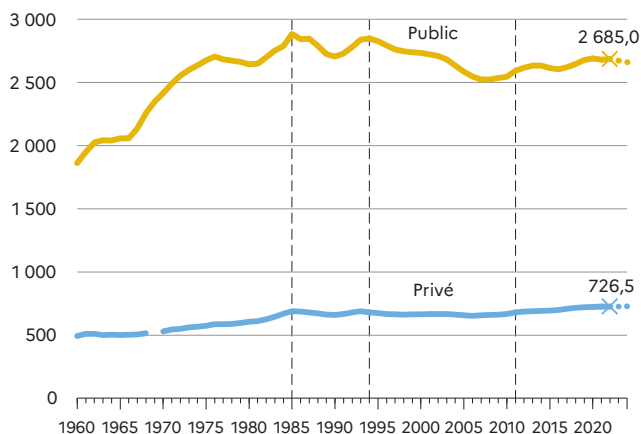
Méthodologie et définitions ▶ p. 86

Par rapport à 2021, les effectifs de collégiens ont progressé de 3 900 élèves à la rentrée 2022. Ils devraient baisser aux rentrées suivantes avec l'arrivée de générations moins nombreuses au collège. 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 2022 mais l'écart entre les secteurs public et privé s'est creusé, le privé devenant de plus en plus favorisé socialement.

Des effectifs de collégiens en légère progression en 2022 avant une baisse prévue pour les rentrées suivantes

En soixante-deux ans, le nombre total de collégiens a augmenté de près de 50 %. En 2022, 3 411 500 élèves sont scolarisés au collège : 2 685 000 dans le secteur public et 726 500 dans le secteur privé sous contrat. Le nombre de collégiens progresse de 3 900 élèves entre 2021 et 2022. Cette légère hausse concerne le secteur public (+ 3 600 élèves soit + 0,1 %) et dans une moindre mesure le secteur privé sous contrat ▶ 2.1. À partir de 2023, les effectifs de collégiens devraient diminuer de manière continue et sur un rythme de plus en plus prononcé. Cette baisse est consécutive à l'entrée au collège des générations de 2012 à 2016, moins nombreuses que celles des années 2007 à 2011.

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

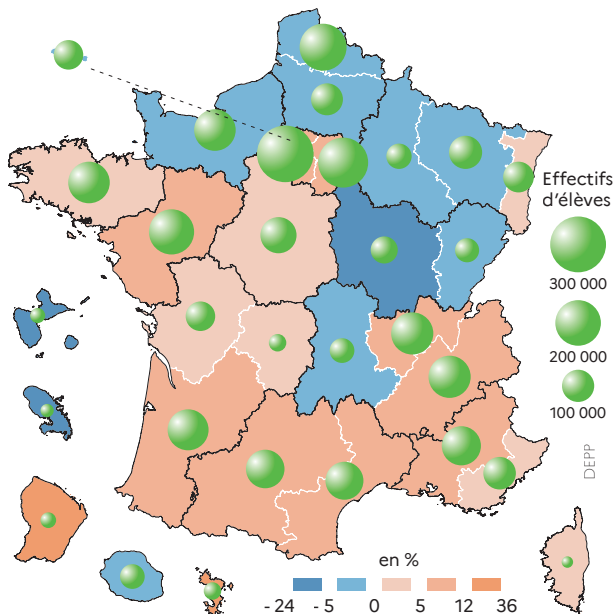


Lecture : à la rentrée 2022, 2 685 000 élèves poursuivent une formation au collège dans un établissement public.
Champ : France hors DROM avant 1985, Public et Privé (sous et hors contrat) ; France à partir de 1985 (intégration de Mayotte à partir de 2011) ; à partir de 1994, Public et Privé sous contrat.
Source : DEPP, Système d'information Scolarité.

Sur dix ans, une évolution contrastée entre académies

Sur dix ans, par rapport à l'année 2012, les effectifs de collégiens à la rentrée 2022 progressent de 3 % en France et dans les DROM. En métropole, neuf académies enregistrent des baisses de leurs effectifs dont, notamment, celles de Dijon (- 5 %), Reims, Paris et Nancy-Metz (- 3 % chacune). À l'inverse, les académies de Lyon et de Créteil connaissent des augmentations significatives, supérieures à 10 % ▶ 2.2. Dans les DROM, les effectifs de collégiens baissent de 2 % entre 2012 et 2022 mais avec, là aussi, des disparités très importantes. À Mayotte et en Guyane, ils augmentent très fortement (respectivement + 36 % et + 14 %) alors qu'ils baissent fortement en Martinique et en Guadeloupe (- 24 % et - 22 %).

> 2.2 Évolution des effectifs des formations en collège entre 2012 et 2022



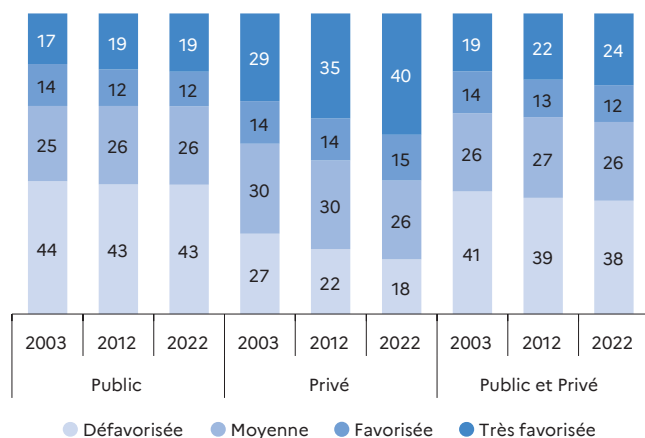
France : + 3,3 % et 3 411 500 élèves

Champ : France, Public et 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 (31 %). Cette surreprésentation s'est accentuée entre 2003 et 2022 : la part de catégories sociales très favorisées a ainsi augmenté de 11 points de pourcentage dans les collèges privés, contre 2 points dans les collèges publics ▶ 2.3.

2.3 Répartition des collégiens selon leur origine sociale aux rentrées 2003, 2012 et 2022 (en %)



Lecture : à la rentrée 2022, parmi les élèves suivant une formation en collège dans le secteur public, 43 % sont d'origine sociale défavorisée et 19 % d'origine sociale très favorisée.

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

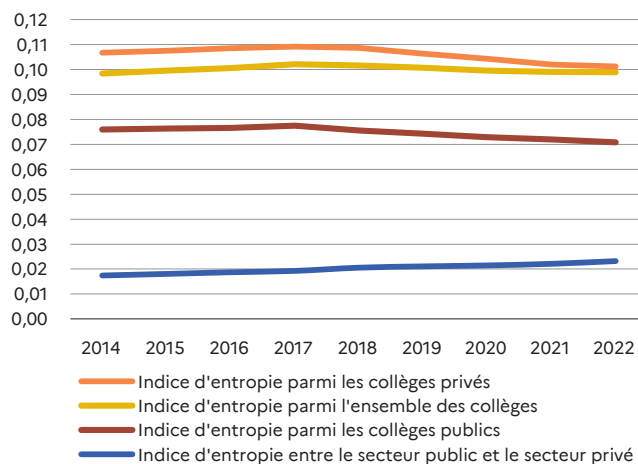
Source : DEPP, Système d'information Scolarité.

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

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

établissements sont moins importants et que la composition sociale de chaque établissement est proche de celle de l'ensemble des collèges français, il y a ainsi une plus grande mixité sociale entre les établissements ▶ 2.4.

2.4 Évolution de l'indice d'entropie parmi l'ensemble des collèges, au sein des collèges publics et privés, et entre secteurs public et privé, entre 2014 et 2022



Champ : Public et Privé sous contrat, France.

Source : DEPP, Système d'information Scolarité.

La stabilité du niveau de ségrégation pour l'ensemble des collèges masque des évolutions plus marquées quand l'indice est décomposé selon les secteurs public et privé. D'une part, la ségrégation parmi les collèges publics suit une tendance à la baisse depuis 2018, après une période de stagnation. Un constat similaire peut être fait pour les collèges privés. D'autre part, l'indice d'entropie entre secteurs public et privé augmente depuis 2014, car le secteur privé scolarise de plus en plus d'élèves de milieu favorisé. Ce dernier indice permet en effet de comparer la composition sociale de l'ensemble des collèges publics à celle de l'ensemble des collèges privés. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

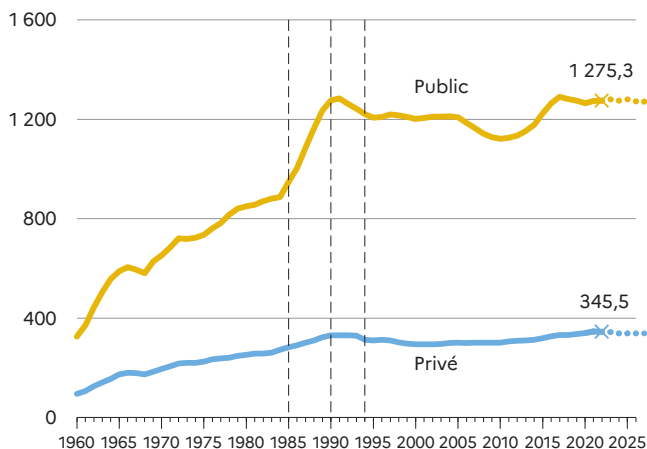
- Dauphin L., Dieusaert P., Juzdzewski L., Miconnet N., 2022, « Les élèves du second degré à la rentrée 2022 », *Note d'Information*, n° 22.39, DEPP.
- Guillerm M., Monso O., 2023, « Évolution de la mixité sociale des collèges », *Note d'Information*, n° 23.37, DEPP.
- Miconnet N., 2023, « Prédiction des effectifs du second degré pour les années 2023 à 2027 », *Note d'Information*, n° 23.11, DEPP.

Entre 2021 et 2022, les effectifs d'élèves dans les formations générales et technologiques sont restés stables. Compte tenu de la démographie des élèves, cette stabilité devrait perdurer jusqu'en 2025, avant de baisser à partir de 2026. La voie générale constitue en 2022 près des trois quarts des effectifs de première ou terminale en lycée général et technologique. Les élèves d'origines sociales favorisées sont surreprésentés dans la voie générale ainsi que dans le secteur privé sous contrat.

Des effectifs stables en 2022

À la rentrée 2022, 1 620 800 lycéens sont scolarisés dans une filière générale ou technologique (GT) : 1 275 300 dans un établissement public et 345 500 dans un établissement privé sous contrat ▶ 3.1. Depuis 1960, ce nombre a presque quadruplé avec une hausse particulièrement soutenue – notamment dans le secteur public – entre 1960 et 1966, puis entre 1985 et 1990. À partir de 1990, les évolutions des effectifs alternent des périodes de hausses et de baisses. Le plus souvent, ces évolutions sont convergentes entre les secteurs public et privé. Pour autant, entre 2021 et 2022, les effectifs du secteur public augmentent de 1 400 élèves (+ 0,1 %) quand ceux du secteur privé diminuent de 1 200 élèves (- 0,3 %). Dans le secteur public, compte tenu de la démographie des élèves, les effectifs en filière

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



Lecture : à la rentrée 2022, 1 275 300 élèves poursuivent une formation en filières générales ou technologiques dans un lycée public et 345 500 dans un établissement privé sous contrat.

Champ : France hors DROM avant 1985, Public et Privé (sous et hors contrat) ; France à partir de 1985 (intégration de Mayotte à partir de 1990) ; à partir de 1994, Public et Privé sous contrat.

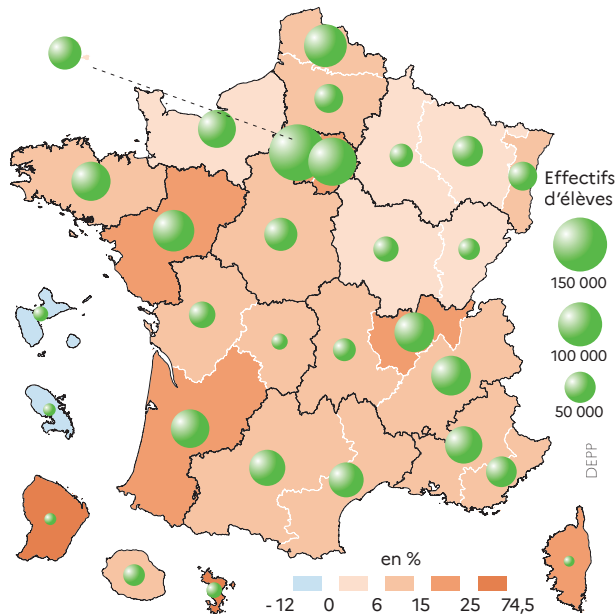
Source : DEPP, Système d'information Scolarité.

générale et technologique devraient progresser entre 2023 et 2024. Ils devraient ensuite se stabiliser jusqu'en 2025, puis baisser à partir de 2026. Dans le secteur privé, la baisse amorcée en 2022 devrait perdurer au cours des prochaines années.

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

Depuis 2012, le nombre de lycéens en voie GT a progressé de 12 % en France et dans les DROM. En métropole, les académies de Créteil, Bordeaux, Versailles, Lyon et Corse ont connu des hausses de leurs effectifs dépassant 17 %. À l'inverse, celles de Nancy-Metz, de Normandie, de Dijon et de Paris affichent des hausses beaucoup plus modestes, inférieures à 5 % ▶ 3.2. En outre-mer, en dix ans le nombre de lycéens a fortement progressé (+ 14 %, soit 8 200 élèves supplémentaires). Cette hausse est portée par Mayotte (+ 74 %) et la Guyane (+ 44 %) alors que les effectifs baissent fortement en Martinique (- 12 %).

3.2 Évolution des effectifs des élèves des formations GT entre 2012 et 2022 (en %)



France : + 12,5 % et 1 620 789 élèves

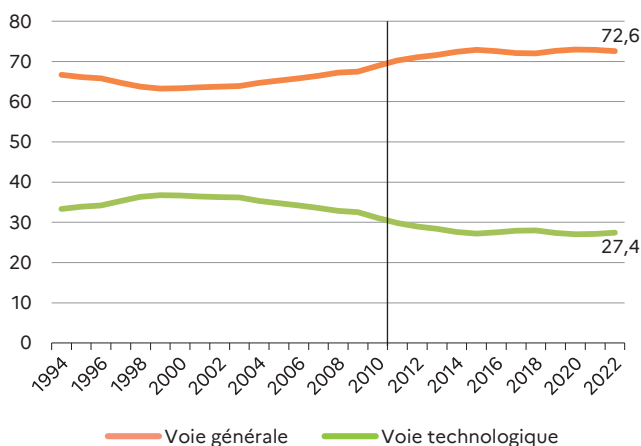
Champ : France, Public et Privé sous contrat (y compris EREA).

Source : DEPP, Système d'information Scolarité.

Un peu plus d'un quart des élèves en voie technologique

À la rentrée 2022, 73 % des élèves de première ou terminale en voie GT suivent la voie générale, contre 27 % pour la voie technologique (respectivement 67 % et 33 % en 1994). ► 3.3. Pendant cinq ans la part de lycéens généraux a diminué de manière continue pour atteindre 63 % en 1999 avant de progresser jusqu'à atteindre, à partir de 2014, un taux compris entre 72 % et 73 %. La hausse observée de la voie générale depuis 1999 est plus marquée dans le secteur privé (80 % de voie générale en 2022, contre 65 % en 1999) que dans le secteur public (71 % en 2022, contre 63 % en 1999).

► 3.3 Évolution de la part des filières générales et technologiques en première et terminale GT (en %)

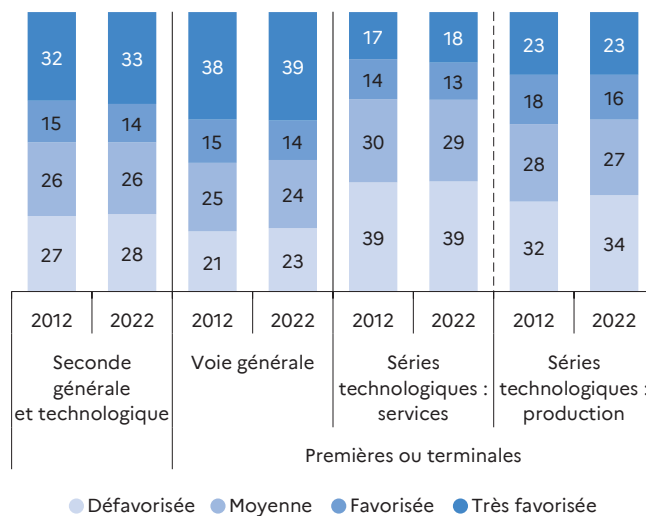


Champ : France (Mayotte à partir de 2011), Public et Privé sous contrat (y compris EREA).
Source : DEPP, Système d'information Scolarité.

Les élèves d'origines sociales favorisées surreprésentés dans la voie générale

En 2022, parmi les élèves suivant une formation GT, 27 % sont issus d'une catégorie sociale défavorisée et 33 % d'une catégorie sociale très favorisée ► 3.4. Cette répartition est comparable à celle de 2012. Les élèves de première ou terminale en voie générale sont plus souvent d'origine sociale très favorisée (39 %). Au contraire, les élèves de première et terminale des séries technologiques sont davantage d'origine sociale défavorisée (39 % dans les séries des services et 34 % dans les séries de production). Quelle que soit la voie considérée, les élèves scolarisés dans un établissement privé sous contrat sont plus souvent issus de catégories sociales favorisées. ■

► 3.4 Répartition des lycéens en voie GT selon leur origine sociale lors des rentrées 2012 et 2022 (en %)



Lecture : en 2022, 33 % des lycéens en seconde générale et technologique sont d'origine sociale très favorisée.
Champ : France, Public et Privé sous contrat (y compris EREA).
Source : DEPP, Système d'information Scolarité.

POUR EN SAVOIR PLUS

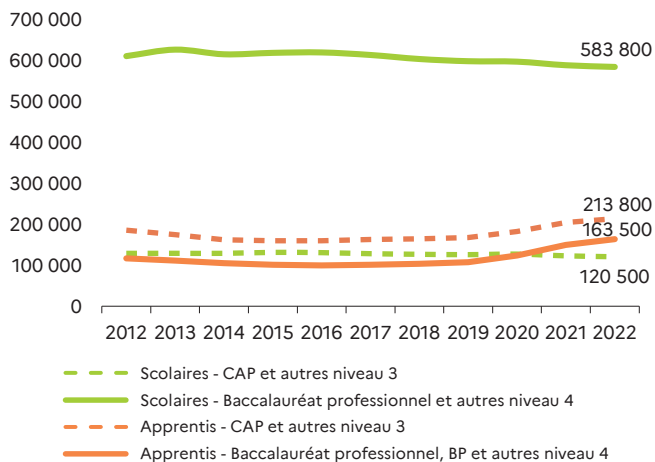
- Dauphin L., Dieusaert P., Juzdzewski L., Miconnet N., 2022, « Les élèves du second degré à la rentrée 2022 », *Note d'Information*, n° 22.39, DEPP.
- Miconnet N., 2022, « Prévision des effectifs du second degré pour les années 2023 à 2027 », *Note d'Information*, n° 23.11, DEPP.

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

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

À la rentrée 2022, 1 081 700 élèves ou apprentis suivent une formation professionnelle dans le secondaire : 704 400 sont scolarisés dans un lycée professionnel, du ministère chargé de l'éducation ou de celui de l'agriculture, des secteurs public et privé (y compris le hors contrat de l'enseignement agricole) et 377 300 dans un centre de formation d'apprentis (CFA) ▶ 4.1. En dix ans, si leurs effectifs ont globalement progressé de 4 %, soit environ 40 000 élèves, dans le détail, le nombre d'élèves en voie scolaire a diminué de près de 5 %, soit environ 35 000 élèves. Cette baisse est plus importante au sein des formations de niveau 3 (CAP et diplômes de niveau équivalent) en étant supérieure à 6 %, contre 4 % pour les formations de niveau 4

4.1 Évolution des effectifs des élèves et apprentis dans l'enseignement professionnel selon le niveau de formation depuis 2012



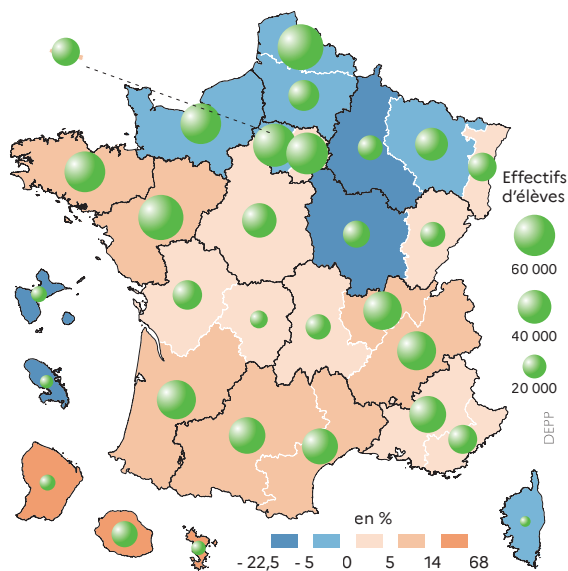
Champ : France, Public et Privé sous contrat, y compris l'Agriculture (avec privé hors contrat).
Source : DEPP, SI Scolarité, SIFA ; ministère chargé de l'agriculture, SI Safran.

(baccalauréat professionnel et diplômes équivalents). *A contrario*, les effectifs d'apprentis ont augmenté globalement de près de 25 % sur la même période. Cette hausse est plus marquée pour le niveau 4 : + 40 % contre + 15 % pour le niveau 3.

Des évolutions académiques différentes

Entre 2012 et 2022, les effectifs dans les formations professionnelles sont globalement en hausse, avec des évolutions contrastées selon les académies ▶ 4.2. La plus forte baisse concerne l'académie de Martinique où les effectifs de la voie scolaire ainsi que ceux de l'apprentissage diminuent. Dans quelques académies, la progression des effectifs en apprentissage ne parvient pas à compenser la baisse mesurée sur la voie scolaire comme celles de Guadeloupe, Reims, Dijon, Nancy-Metz. Pour la moitié des académies (Besançon, Limoges, Montpellier, Bordeaux, Rennes notamment), la forte hausse des effectifs en apprentissage conjuguée à la stabilité voire une légère baisse du nombre d'élèves en voie scolaire se traduit par une légère hausse des effectifs. Enfin, les académies de Guyane et de Mayotte enregistrent des hausses importantes

4.2 Effectifs d'élèves et d'apprentis dans les formations professionnelles en 2012 et 2022



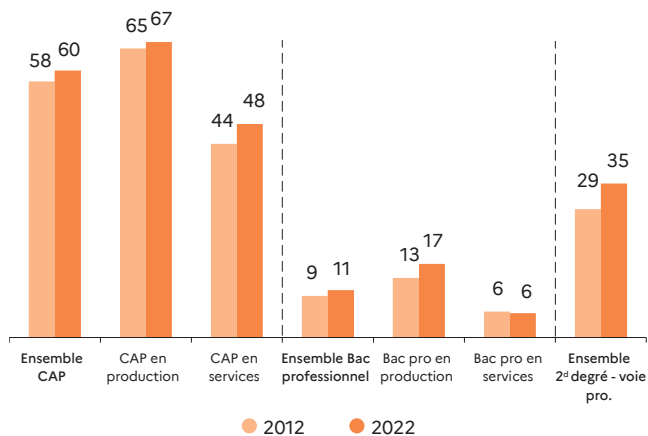
Champ : France, Public et Privé (sous et hors contrat), y compris l'Agriculture.
Source : DEPP, SI Scolarité, SIFA ; ministère chargé de l'agriculture, SI Safran.

d'effectifs grâce à la progression significative du nombre d'élèves en voie scolaire.

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

Les lycées professionnels forment les deux tiers des jeunes de la voie professionnelle. La proportion de jeunes sous statut scolaire est majoritaire parmi ceux qui préparent un baccalauréat professionnel (89 %), dans le domaine des services comme dans celui de la production ▶ 4.3. L'apprentissage forme l'ensemble des jeunes préparant un brevet professionnel et six sur dix de ceux préparant un CAP. L'apprentissage est majoritaire dans les CAP des spécialités de production (67 %) mais pas dans les CAP des spécialités de services (48 %). Entre 2012 et 2022, la part de jeunes en apprentissage a augmenté dans toutes les formations (+ 5 points). La croissance de l'apprentissage est très marquée ces dernières années en lien avec la mise en application de la loi sur la liberté de choisir son avenir professionnel. La hausse est particulièrement significative pour les apprentis préparant un baccalauréat, avec des variations annuelles comprises entre 9 % et 21 % ces trois dernières années. En 2022, 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.

4.3 Part des apprentis selon le niveau des formations et le secteur de spécialité en 2012 et 2022 (en %)



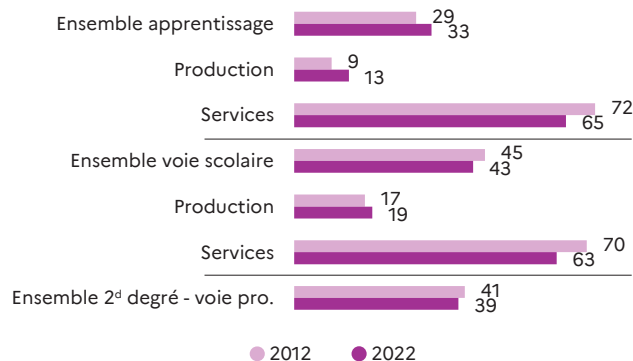
Lecture : en 2022, 60 % des jeunes préparant un CAP le font sous statut d'apprenti.
Champ : France, Public et Privé sous contrat, y compris l'Agriculture (avec privé hors contrat).
Source : DEPP, SI Sclolarité, SIFA ; ministère chargé de l'agriculture, SI Safran.

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

Les apprentis présentent à l'entrée de la formation des caractéristiques qui les distinguent de leurs homologues de la voie scolaire. Parmi les élèves qui entrent en CAP, l'apprentissage accueille moins de filles, moins d'élèves issus de famille immigrée et davantage d'enfants d'artisan, commerçant ou chef d'entreprise. Les élèves issus de Segpa y sont moins représentés. Par ailleurs, les élèves ayant un sentiment d'efficacité personnelle dans la sphère sociale plus élevé ont davantage de chances d'entrer en apprentissage plutôt que dans la voie professionnelle scolaire.

Dans l'ensemble de la voie professionnelle, les jeunes femmes sont minoritaires : elles représentent 39 % des effectifs en 2022 ▶ 4.4. La voie scolaire est plus féminisée que l'apprentissage avec de forts contrastes selon les spécialités. Les filles sont majoritaires dans les spécialités des services mais sont nettement minoritaires dans les spécialités de production. ■

4.4 Part des filles selon les formations et le secteur de spécialité en 2012 et 2022 (en %)



Champ : France, Public et Privé sous contrat, y compris l'Agriculture (avec privé hors contrat).
Source : DEPP, SI Sclolarité, SIFA ; ministère chargé de l'agriculture, SI Safran.

POUR EN SAVOIR PLUS

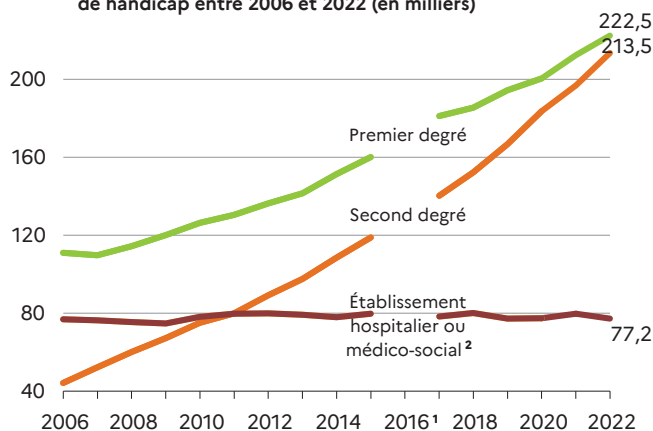
- Dauphin L., Dieusaert P., Juzdzewski L., Miconnet N., 2022, « Les élèves du second degré à la rentrée 2022 », *Note d'Information*, n° 22.39, DEPP.
- Demongeot A., Lombard F., 2023, « L'apprentissage au 31 décembre 2022 », *Note d'Information*, n° 23.35, DEPP.
- Testas A., Guillerm M., Pesonel E., 2018, « Les réorientations dans l'enseignement professionnel sont majoritairement de la voie scolaire vers l'apprentissage », *Note d'Information*, n° 18.22, DEPP.

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

Neuf élèves en situation de handicap sur dix accueillis en milieu ordinaire

À la rentrée 2022, 501 700 enfants ou adolescents en situation de handicap sont scolarisés contre 232 300 en 2006 ▶ 5.1. Parmi eux, 87 % sont scolarisés en milieu ordinaire lorsque 13 % sont accueillis en établissement hospitalier ou médico-social. Les élèves scolarisés en milieu ordinaire bénéficient potentiellement d'aides et d'accompagnements (AESH, matériel pédagogique adapté, etc.). Un sur quatre bénéficie d'un dispositif de type ULIS (Unité localisée pour l'inclusion scolaire) ou UEEA (Unité d'enseignement élémentaire autisme) venant en appui à cette scolarisation. Depuis la première mise en œuvre de la loi de 2005 (rentrée 2006), les effectifs d'élèves scolarisés dans les établissements hospitaliers et médico-sociaux sont stables alors qu'ils connaissent une progression annuelle moyenne de près de 5 % dans le premier degré et de plus de 10 % dans le second degré.

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



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

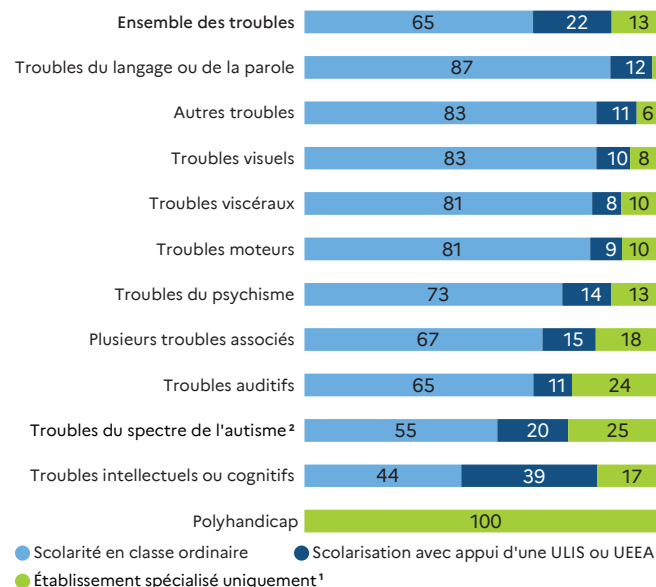
2. Les effectifs prennent en compte les élèves en scolarité partagée, qui représentent 2 % du total des élèves scolarisés.

Lecture : à la rentrée 2022, 222 500 élèves en situation de handicap sont scolarisés dans le premier degré.

Champ : France (intégration de Mayotte à partir de 2012), Public et Privé sous et hors contrat.

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

5.2 Mode de scolarisation des élèves en situation de handicap selon la nature du trouble en 2022-2023 (en %)



1. Le milieu spécialisé rassemble les élèves scolarisés dans les établissements hospitaliers ou médico-sociaux.
2. 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.).

Lecture : à la rentrée 2022, 87 % des élèves présentant des troubles du langage ou de la parole sont scolarisés dans une classe ordinaire.

Champ : France, Public et Privé sous et hors contrat.

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

Les modes de scolarisation sont très liés à la nature des troubles ▶ 5.2.

Les élèves présentant des troubles moteurs, viscéraux, visuels ou des troubles du langage et de la parole sont pour la très grande majorité scolarisés en milieu ordinaire et rarement avec l'appui d'un dispositif : plus de 80 % d'entre eux sont en classe ordinaire et 10 % environ bénéficient d'une ULIS ou d'une UEEA.

Près de la moitié des élèves présentant des troubles intellectuels ou cognitifs accueillis en milieu ordinaire le sont avec l'appui d'une ULIS ou d'une UEEA : 39 % des élèves présentant ces troubles bénéficient de ces dispositifs contre 44 %. Compte tenu de leurs besoins particuliers, les enfants présentant un polyhandicap sont scolarisés exclusivement dans des établissements médico-sociaux. Ce mode de scolarisation concerne également un quart des élèves présentant un trouble auditif ou un trouble du spectre de l'autisme et dans une moindre mesure les élèves présentant plusieurs troubles associés ou des troubles intellectuels ou cognitifs (respectivement 18 % et 17 %).

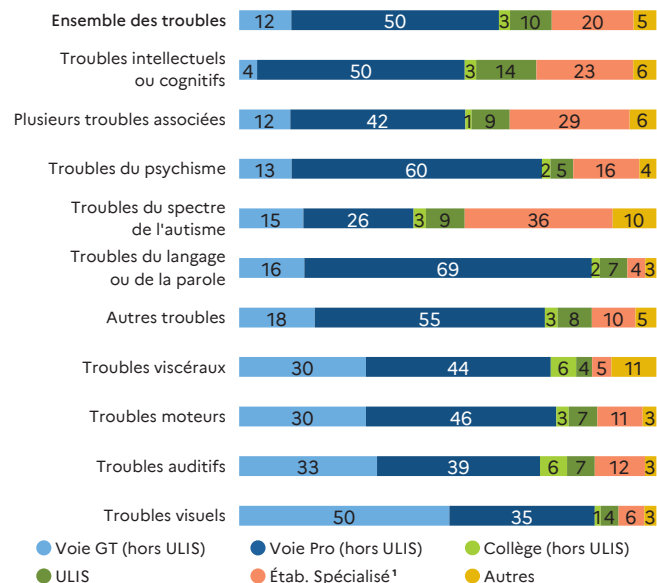
À 16 ans, la moitié des élèves en situation de handicap est scolarisée dans la voie professionnelle en 2021-2022

Plus de six enfants en situation de handicap nés en 2005 sur dix sont, à 16 ans, scolarisés en lycée professionnel (50 %) ou général et technologique (12 %) ▶ 5.3. Une infime partie d'entre eux est en collège (3 %). Un élève sur dix est scolarisé avec appui d'une ULIS.

Par ailleurs, un quart des élèves est scolarisé en établissement hospitalier ou médico-social ou selon un autre mode de scolarisation. Les situations scolaires évoluent de façon très différente en fonction de la nature des troubles. Parmi les élèves présentant des troubles visuels, la moitié est en lycée général et technologique à 16 ans. Plus de huit élèves sur dix (85 %) parmi ceux présentant des troubles visuels, ou des troubles du langage et de la parole suivent une formation professionnelle, générale ou technologique. Ces formations concernent environ trois quarts des élèves présentant des troubles auditifs, 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 69 %, 60 % et 55 %). Ces derniers sont par ailleurs très rarement scolarisés dans la voie générale ou technologique (4 %).

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 36 % et 29 %). Ce mode de scolarisation concerne également plus particulièrement les enfants présentant des troubles intellectuels et cognitifs (23 %) ou des troubles du psychisme (16 %). ■

5.3 Le devenir des enfants en situation de handicap à 16 ans (en %) en 2021-2022



1. Le milieu spécialisé rassemble les élèves scolarisés dans les établissements hospitaliers ou médico-sociaux. Lecture : 46 % des élèves atteints de « troubles moteurs » sont scolarisés en voie professionnelle (hors ULIS) à 16 ans, et 7 % dans un ESMS.

Champ : France hors Mayotte, Public et Privé.

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

POUR EN SAVOIR PLUS

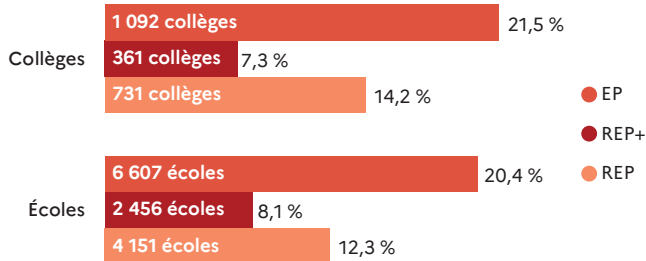
- Dauphin L., 2022, « Élèves en situation de handicap », *Document de travail de la DEPP*, série « Synthèse », n° 21.S02, DEPP [mis à jour en août 2022].
- Le Laidier S., 2018, « Les enseignants accueillant des élèves en situation de handicap », *Note d'Information*, n° 18.26, DEPP.
- Le Laidier S.,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

L'éducation prioritaire regroupe plus d'un cinquième des écoliers et collégiens du secteur public. Ces élèves appartiennent beaucoup plus souvent aux catégories sociales défavorisées et 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 en voie professionnelle.

Un collégien et un écolier sur cinq en éducation prioritaire

À la rentrée 2022, en France et dans les DOM, un collégien du secteur public sur cinq est scolarisé en éducation prioritaire : 7,3 % sont scolarisés dans un collège réseaux d'éducation prioritaire renforcés (REP+) et 14,2 % dans un collège réseaux d'éducation prioritaire (REP) ▶ 6.1. Dans le premier degré, un écolier du secteur public sur cinq est scolarisé en éducation prioritaire : 8,1 % sont scolarisés dans une école REP+ et 12,3 % dans une école REP.

▶ 6.1 Nombre d'établissements et proportion d'élèves en EP à la rentrée 2022 dans le secteur public (en %)



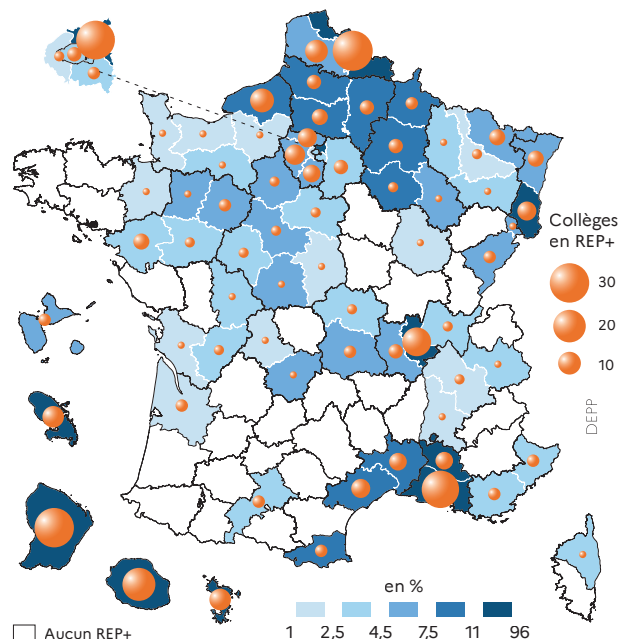
Lecture : 1 092 collèges sont en éducation prioritaire et scolarisent 21,5 % des collégiens du secteur public.

Champ : France, Public.

Source : DEPP, Système d'information scolaire, enquête dans l'enseignement préélémentaire et élémentaire et BCE.

La répartition des collèges en éducation prioritaire (EP) n'est pas homogène sur le territoire. Les REP+ concernent les quartiers ou secteurs isolés qui connaissent les plus grandes concentrations de difficultés sociales. Ces collèges bénéficient de moyens supplémentaires (classes moins chargées, personnels supplémentaires, temps de concertation, etc.). Près de quatre collèges REP+ sur dix sont concentrés dans cinq départements : le Nord, la Guyane, la Seine-Saint-Denis, les Bouches-du-Rhône et La Réunion. Au contraire, 31 départements, plutôt ruraux, n'ont aucun collège REP+ ▶ 6.2. Quatre départements ont plus d'un collégien sur cinq scolarisé en REP+ : la Seine-Saint-Denis (21,6 %), La Réunion (26,9 %), Mayotte (41,6 %) et en particulier la Guyane (95,9 %).

▶ 6.2 Part de collégiens et nombre de collèges du secteur public en REP+ en 2022



France : 7,3 % et 361 collèges

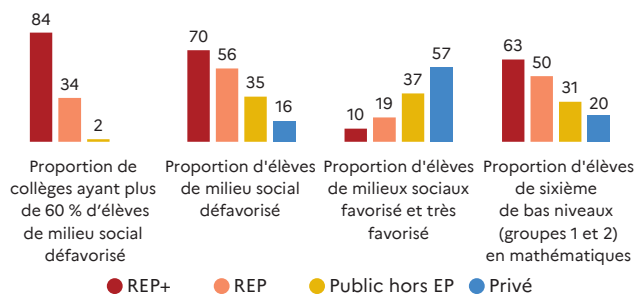
Champ : France, Public.

Source : DEPP, Système d'information scolaire, 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 16 % dans les collèges privés sous contrat ▶ 6.3. Près des deux tiers des élèves (63 %) entrant en sixième en REP+ sont dans les niveaux les plus bas 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 34 % des collèges en REP accueillent au moins 60 % d'élèves d'origine sociale défavorisée contre seulement 2 % des collèges publics hors éducation prioritaire et moins de 1 % des collèges privés sous contrat.

6.3 Origine sociale et niveau scolaire en début de sixième à la rentrée 2022 (en %)



Lecture : 84 % des collégiés en REP+ scolarisés plus de 60 % d'élèves d'origine sociale défavorisée ; 70 % des élèves de collèges REP+ sont de milieu social défavorisé ; 63 % des élèves de sixième dans un collège REP+ ont un niveau bas (groupes 1 et 2) en mathématiques.

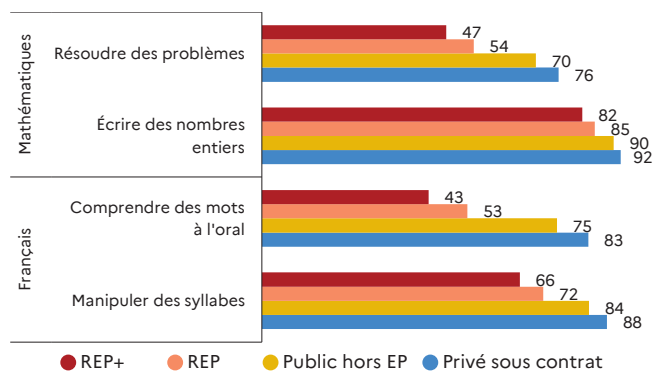
Champ : France, Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP, Système d'information scolaire 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 dès le début de CP. Les écarts les plus marqués en français entre les écoliers de l'EP et ceux hors EP sont constatés en compréhension orale, notamment pour la compréhension de mots lus par l'enseignant. Ainsi à la rentrée 2022, la proportion d'élèves qui présentent une maîtrise satisfaisante dans ce domaine est de 75 % dans le secteur public hors EP, contre 53 % des élèves de REP et 43 % dans le secteur public hors EP, contre 53 % des élèves de REP et 43 %

6.4 Proportion d'élèves présentant une maîtrise satisfaisante (au-dessus du seuil 2) selon le domaine évalué en début de CP, septembre 2022 (en %)



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

Source : DEPP, Repères CP.

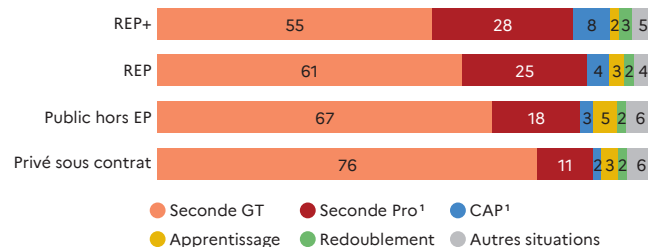
de ceux de REP+. Les différences sont légèrement moins prononcées dans le domaine de la manipulation des syllabes ▶ 6.4.

En mathématiques en début de CP, les différences les plus marquées sont constatées pour l'utilisation des nombres et en particulier pour la résolution de problèmes. La proportion d'élèves du secteur public hors EP qui présentent une maîtrise satisfaisante dans ce domaine est de 70 %, contre 54 % 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 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) : 55 % des élèves en troisième en 2020 en REP+ et 61 % de ceux en REP sont en seconde GT à la rentrée 2021 contre 67 % des élèves issus du secteur public hors EP. Les élèves de l'EP s'orientent plus souvent en voie professionnelle, mais préparent moins fréquemment un diplôme en apprentissage. En effet, 3 % des élèves de troisième scolarisés en EP à la rentrée 2020 sont en apprentissage à la rentrée 2021 contre 5 % de ceux du secteur public hors EP ▶ 6.5. ■

6.5 Orientation après la troisième à la rentrée 2021 (en %)



1. Sous statut scolaire.

Lecture : 3 % des élèves de troisième scolarisés dans un collège REP+ en 2020-2021 ont redoublé en 2021-2022.

Champ : France, élèves de troisième hors Segpa et ULIS.

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

POUR EN SAVOIR PLUS

- Andreu S, Conceicao P., ... Wuillamier P., 2023, « Évaluations Repères 2022 de début de CP et de CE1 : des résultats comparables à ceux de 2021, à l'exception d'une baisse en français en CE1 », *Note d'Information*, n° 23.01, DEPP.
- Stéfanou A., 2022, « 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 différents lycées.

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

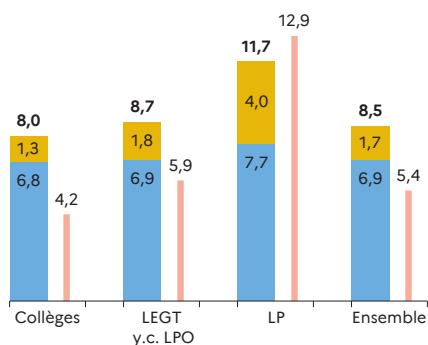
En raison d'absences non justifiées, de septembre 2021 à mai 2022, les élèves scolarisés dans les établissements du second degré public ont perdu en moyenne 1,7 % du temps d'enseignement. Ces absences sont plus fréquentes dans les LP – où elles représentent 4 % du temps d'enseignement – que dans les collèges (1,3 %) et les LEGT y.c. LPO (1,8 %). Lorsque toutes les absences des élèves sont prises en compte, qu'elles soient justifiées ou non, la proportion d'heures d'enseignement perdues est de 8,5 % en moyenne sur l'année. Une part importante des absences est donc justifiée. Dans les LP, l'absentéisme est particulièrement prononcé : en moyenne 12,9 % des élèves ont été absents de façon non justifiée quatre

demi-journées ou plus chaque mois contre 5,9 % en LEGT et 4,2 % en collège ▶ 7.1.

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

Au cours de l'année scolaire 2021-2022, les chefs d'établissement du second degré public et privé sous contrat ont déclaré en moyenne 12,3 incidents graves pour 1 000 élèves. Dans les écoles publiques, les incidents sont moins fréquents. Les inspecteurs de l'éducation nationale ont déclaré 3,0 incidents graves pour 1 000 écoliers. La violence est nettement plus marquée dans les LP et dans les collèges. Les chefs d'établissement déclarent en moyenne 5,1 incidents graves pour 1 000 élèves en LEGT, contre 20,1 en LP et 13,5 en collège. Dans les collèges, 32 % des chefs d'établissement ne déclarent pas d'incidents graves contre 46 % en LEGT et 24 % en LP ▶ 7.2. À l'opposé, 21 % des principaux de collège et des proviseurs de LP déclarent 10 incidents graves ou plus contre 10 % des proviseurs de LEGT. Les incidents graves déclarés concernent principalement les atteintes aux personnes (élèves, personnels et familles). Ces atteintes représentent

7.1 Proportion d'heures d'enseignement perdues pour absences des élèves et proportion d'élèves absents, en 2021-2022, selon le type d'établissement (en %)

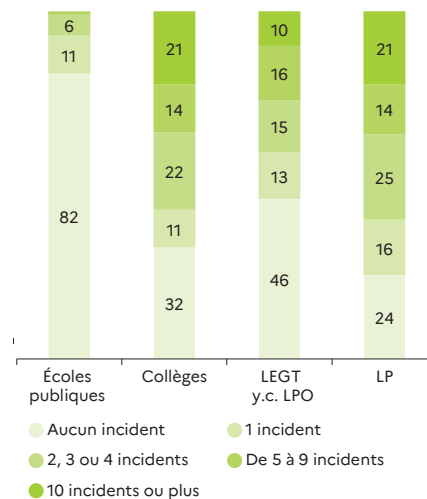


- Proportion d'heures perdues pour absences non justifiées des élèves
- Proportion d'heures perdues pour absences justifiées des élèves
- Proportion d'élèves absents

Champ : France, Public.

Source : DEPP, enquête absentéisme des élèves, 2021-2022.

7.2 Répartition des écoles et des établissements suivant le nombre d'incidents graves (en %)

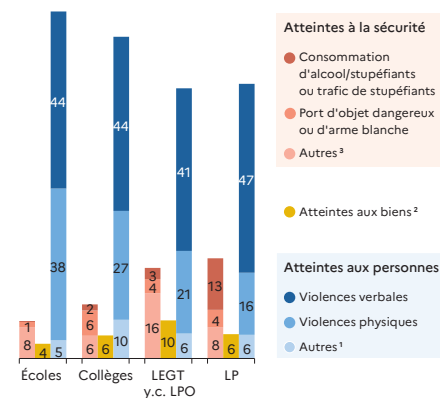


Lecture : 21 % des chefs d'établissement de collège ont déclaré dix incidents graves ou plus au cours de l'année scolaire 2021-2022.

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

Source : DEPP, enquête SIVIS, 2021-2022.

7.3 Nature des incidents graves au cours de l'année scolaire 2021-2022 (en %)



1. Comprend « atteinte à la vie privée (via les réseaux sociaux notamment) », « violence sexuelle », « racket », « happy slapping » et « bizutage ».

2. Comprend « vol », « dommage aux locaux ou au matériel » et « dommage aux biens personnels ».

3. Comprend « intrusions sans violence », « suicide ou tentative de suicide », « port d'arme à feu (sans violence) » et « autre fait de violence » dont « atteinte à la laïcité ».

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

Source : DEPP, enquête SIVIS, 2021-2022.

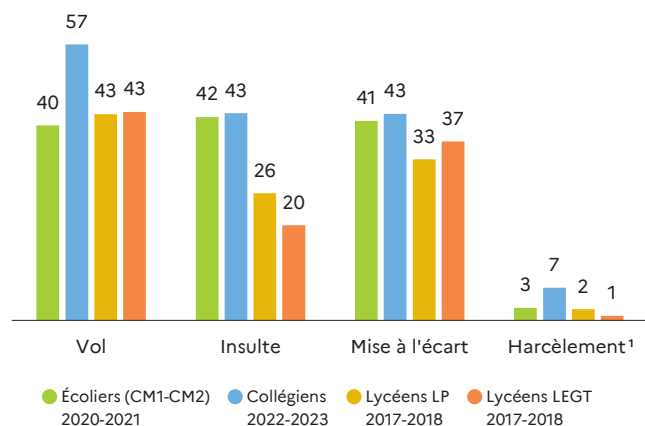
près de 90 % des incidents graves dans les écoles, 80 % dans les collèges et 70 % dans les lycées. Parmi elles, les violences verbales comptent pour plus de la moitié des atteintes aux personnes. Les violences physiques représentent 38 % du total dans les écoles. Elles sont proportionnellement moins importantes dans les collèges et lycées (25 %) ▶ 7.3.

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

Ces données recueillies auprès des chefs d'établissement 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 par plus de quatre élèves sur dix ▶ 7.4. Les insultes et les mises à l'écart font également partie des atteintes les plus fréquentes. Ainsi, 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, 26 % en LP et 20 % en LEGT. Quel que soit le niveau scolaire, les filles sont plus souvent victimes d'ostracisme que les garçons.

Enfin, 7 % des collégiens 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'au lycée cela concerne 2 % des élèves en LP et 1 % en LEGT.

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



1. Situation de forte multivictimation.

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

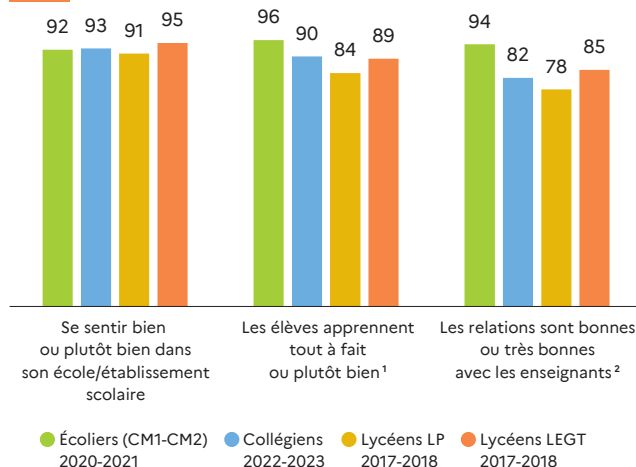
Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire et de victimation.

Les élèves se sentent bien dans leur école

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

Les élèves déclarent entretenir de bonnes ou très bonnes relations avec les enseignants, les autres adultes de l'établissement et les élèves. Ainsi, 94 % des élèves de CM1-CM2 s'entendent bien ou très bien avec leur maître ou maîtresse. Dans le second degré, les relations avec les enseignants sont bonnes ou très bonnes pour 82 % des élèves en collège, 85 % en LEGT et 78 % en LP. ■

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



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

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

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

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

POUR EN SAVOIR PLUS

- Cristofoli S., 2023, « En 2021-2022, l'absentéisme touche en moyenne 5,4 % des élèves du second degré public », *Note d'Information*, n° 2314, DEPP.
- Fréhou H., 2023, « Résultats de l'enquête Sivis 2021-2022 auprès des écoles publiques et des collèges et lycées publics et privés sous contrat », *Note d'Information*, n° 23-02, 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., 2023, « 6,7 % des collégiens déclarent cinq violences ou plus de façon répétée », *Note d'Information*, n° 23-08 DEPP.

En 2022, la France a consacré 180,1 milliards d'euros à son système éducatif, après 176,8 milliards en 2021, soit une hausse de 1,9 % en euros constants. Le poids des dépenses d'éducation dans le produit intérieur brut (PIB) s'élève à 6,8 %. Le financement émane principalement de l'État, suivi des collectivités territoriales.

180 milliards d'euros pour l'éducation en 2022

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 180,1 milliards en 2022 après 176,8 milliards en 2021 en euros constants. Elle s'accroît ainsi de 1,9 % en 2022. Cette progression fait suite à une hausse de 5,5 % en 2021 qui était la plus nette observée depuis 1992, après le repli de 2020 résultant de la crise sanitaire. ► 8.1.

► 8.1 Dépense intérieure d'éducation (DIE)

	2017	2018	2019	2020	2021	2022p
DIE en milliards d'euros courants	154,2	157,8	160,9	160,5	171,7	180,1
DIE en milliards d'euros constants (prix du PIB 2022) ¹	169,4	171,6	172,8	167,6	176,8	180,1
DIE/PIB (en %)	6,7 %	6,7 %	6,6 %	6,9 %	6,9 %	6,8 %

2022p : 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 (+ 2,9 % en 2022). Celui-ci s'obtient à partir des évolutions du PIB en valeur et en volume (en euros courants et constants).

Champ : France.

Source : DEPP, Compte de l'éducation.

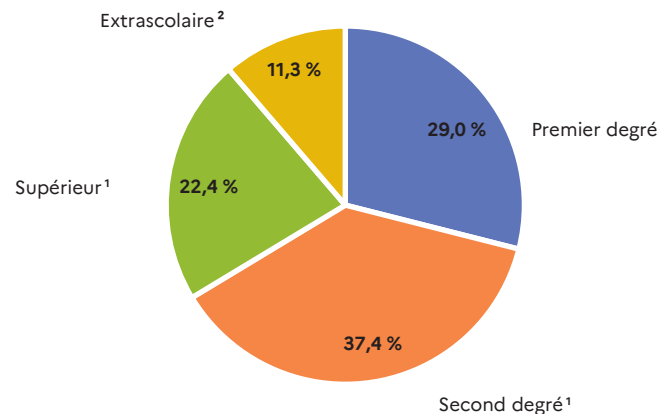
Cette hausse est générale à tous les niveaux de formation. Elle prévaut dans le premier degré (+ 2,2 %) et dans l'enseignement supérieur (+ 3,1 %), du fait de choix budgétaires et de la démographie. Dans l'enseignement primaire, l'effort budgétaire associé à la priorité accordée à ce niveau depuis 2017 se poursuit malgré la baisse des effectifs (- 1,1 %). Dans le supérieur, la hausse des crédits accompagne celle encore plus nette des effectifs (+ 4,7 %), portés par le dynamisme de l'apprentissage.

En 2022, la DIE se répartit entre le premier degré (29,0 %), le second degré (37,4 %), l'enseignement supérieur (22,4 %) et enfin la formation continue et extrascolaire (11,3 %) ► 8.2.

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 82,3 % en 2022 tous niveaux confondus ► 8.3.

► 8.2 Structure de la dépense intérieure d'éducation par niveau en 2022 (en %)



2022 : données provisoires.

1. Y compris l'apprentissage.

2. Y compris la formation professionnelle continue.

Note : les données 2021 sont provisoires.

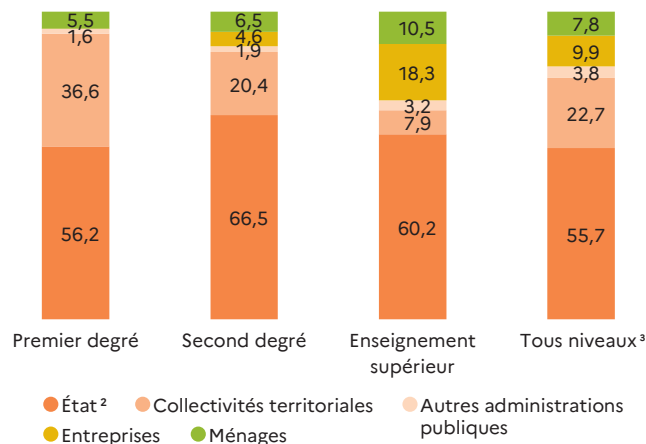
Champ : France.

Source : DEPP, Compte de l'éducation.

En assurant 55,7 % 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 2022, les crédits de l'État pour l'enseignement scolaire progressent de 0,7 % en euros constants, à la suite principalement de mesures de revalorisation salariale et de moyens supplémentaires alloués à l'inclusion scolaire. La hausse est plus nette dans le premier degré (+ 1,0 %) compte tenu de la priorité donnée au primaire depuis la rentrée 2017, qui se traduit notamment par la réduction des effectifs par classe. Dans l'enseignement supérieur, les crédits alloués par l'État s'accroissent de 0,2 % en euros constants, en lien avec les mesures de revalorisation des carrières dans le cadre de la loi de programmation de la recherche et la création de places dans les filières en tension.

Les collectivités territoriales participent à hauteur de 22,7 % à la DIE. Elles ont à leur charge la rémunération de personnels non enseignants, ainsi que les dépenses de fonctionnement et d'investissement des écoles pour les communes, des collèges pour les départements et des lycées pour les régions. Elles restent le second contributeur de la DIE, malgré le transfert en 2020 du financement de l'apprentissage des régions vers les organismes professionnels. En 2022, la contribution des collectivités territoriales s'accroît de 2,2 %, dont 0,3 point lié aux dépenses de personnel (recrutement de contractuels et revalorisation des fonctionnaires de catégorie C) ;

8.3 Structure de la dépense intérieure d'éducation par financeur initial¹ et niveau en 2022 (en %)



Note : les données 2022 sont provisoires.

1. Voir Méthodologie et définitions p. 89.

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

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

Lecture : en 2022, en financement initial, l'État participe à hauteur de 55,7 % de la DIE, tous niveaux.

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

Source : DEPP, Compte de l'éducation.

0,9 point lié aux dépenses de fonctionnement (hausse des dépenses en énergie, électricité, chauffage, alimentation) et 1 point lié aux dépenses d'investissement (extensions/constructions de bâtiments scolaires et investissement dans le numérique).

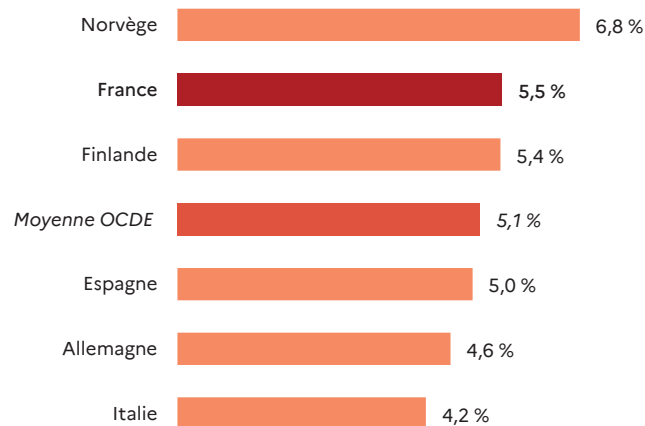
18 % de l'éducation financée par les entreprises et les ménages

La participation des entreprises s'accroît de 7,2 %, en lien avec l'essor de l'apprentissage, dont elles assument le financement depuis 2020 via les organismes professionnels. Cette hausse atteint 9,8 % dans le supérieur, où le dynamisme des effectifs d'apprentis est le plus marqué. Quant aux ménages, leur contribution rebondit (+ 5,3 %), avec une fréquentation retrouvée de la cantine et un rétablissement progressif des voyages scolaires. À cette reprise s'ajoute une hausse des effectifs d'étudiants dans le secteur privé et des frais d'inscriptions associés. La part dans la DIE des ménages retrouve ainsi son niveau d'avant crise sanitaire (7,8 % contre 7,9 % en 2019).

La France, légèrement au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE en 2020

L'indicateur utilisé dans les comparaisons internationales diffère de l'indicateur national puisqu'il ne prend en compte que les dépenses consacrées à la seule formation initiale et est hors préélémentaire. De plus, il inclut l'ensemble des dépenses de recherche et développement. Avec une part de 5,5 % des dépenses d'éducation dans le PIB en 2020, dernière année disponible pour les comparaisons internationales, la France se situe au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE (5,1 %). Elle se place à un niveau équivalent de celui de la Finlande mais derrière la Norvège qui consacre 6,8 % du PIB à l'éducation. À l'inverse, l'Italie, l'Allemagne et l'Espagne y consacrent au plus 5,0 % ▶ 8.4. ■

8.4 Dépense d'éducation au titre des établissements d'enseignement (formation initiale hors préélémentaire) par rapport au PIB (2020)



Source : OCDE, *Regards sur l'éducation*, 2023.

POUR EN SAVOIR PLUS

- DEPP, 2016, « Le compte de l'éducation. Principes, méthodes et résultats pour les années 2006 à 2014 », *Les dossiers de la DEPP*, n° 206.
- Dutey C., de Fornel C., Liogier V., Rousseau S., 2023, « 180 milliards d'euros consacrés à l'éducation en 2022, soit 6,8 % du PIB », *Note d'Information*, n° 23.43, DEPP.
- 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 9 860 euros en 2022 ▶ 9.1. Elle s'accroît avec le niveau de formation, de 7 910 euros par élève dans le premier degré à 12 250 euros pour un étudiant dans le supérieur. Elle est en hausse de 130 euros (en euros constants) par rapport à 2021, soit + 1,3 %. Depuis 1980, elle a augmenté en moyenne de 1,5 % par an, en euros constants.

9.1 Dépense moyenne par élève pour l'éducation

	2017	2018	2019	2020	2021	2022p
en euros courants	8 660	8 790	8 980	8 980	9 450	9 860
en euros constants (prix du PIB 2022) ¹	9 230	9 270	9 350	9 100	9 730	9 860

2022p : 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 (+ 2,9 % en 2022). Celui-ci s'obtient à partir des évolutions du PIB en valeur et en volume (en euros courants et constants).

Champ : France.

Source : DEPP, Compte de l'éducation.

7 910 euros en moyenne par an pour un élève du premier degré en 2022

En 2022, la dépense moyenne d'un élève du premier degré atteint 7 910 euros. Elle est légèrement plus élevée dans le préélémentaire (8 050 euros) que dans l'élémentaire (7 840 euros) : cet écart est principalement dû à un taux d'encadrement dans le préélémentaire renforcé par la présence des agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles (ATSEM) ▶ 9.2.

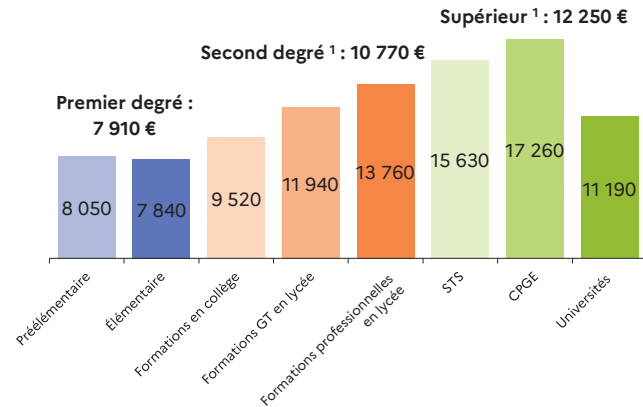
Comparativement à 2021, la dépense moyenne dans le premier degré est en hausse de 250 euros (en euros constants), soit + 3,3 %. Cette hausse reflète la baisse du nombre d'élèves dans le premier degré (- 11 %), accompagnée d'un effort budgétaire de + 2,2 % (fiche 8).

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 ▶ 9.3. Cette croissance s'est produite dans un contexte de baisse des effectifs d'élèves, de revalorisation des carrières des enseignants (création du corps des professeurs des écoles en 1990) et de réduction des effectifs par classe.

10 770 euros en moyenne par an par élève ou apprenti du second degré en 2022

En 2022, la dépense moyenne d'un élève ou apprenti du second degré atteint 10 770 euros. Comparativement à 2021, cette dépense est en hausse de 70 euros (en euros constants), soit + 0,7 % car les

9.2 Dépense moyenne par élève ou étudiant selon le niveau de formation en 2022 (en euros)



2022 : données provisoires

1. Y compris apprentissage.

Champ : France.

Source : DEPP, Compte de l'éducation.

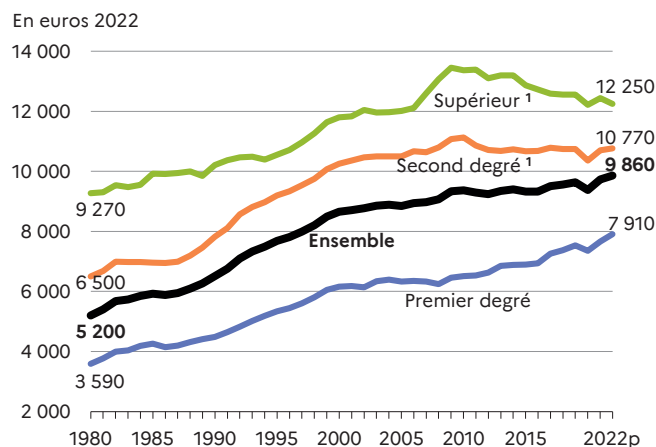
moyens augmentent plus rapidement (+ 1,3 %) que les effectifs (+ 0,6 %). La dépense moyenne s'accroît avec le niveau : 9 520 euros pour un collégien, 11 940 euros pour un lycéen en enseignement général et technologique, et 13 760 euros pour un lycéen en enseignement professionnel. L'écart s'explique par les différences de statut et de rémunération des enseignants entre les collèges et les lycées généraux et technologiques. Dans les filières 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.

12 250 euros en moyenne par an pour un étudiant en 2022 (y compris apprentissage)

En 2022, la dépense moyenne par étudiant, y compris l'apprentissage, atteint 12 250 euros pour l'ensemble du supérieur. Elle varie entre 11 190 euros par an pour un étudiant à l'université, 15 630 euros pour un élève en STS et 17 260 euros pour un élève en CPGE, principalement en raison du différentiel de taux d'encadrement selon les filières de formation.

9.3 Évolution de la dépense moyenne par élève ou étudiant en euros constants (prix 2022)



2022p : données provisoires.
 1. Y compris l'apprentissage.
 Champ : France.
 Source : DEPP, Compte de l'éducation.

Par rapport à 2021, la dépense moyenne baisse de 190 euros en euros constants (soit -1,5 %) car, malgré l'effort budgétaire, les moyens augmentent moins (+3,1 %) que les effectifs qui sont portés par le dynamisme de l'apprentissage (+4,7 %). Cette baisse poursuit une tendance initiée depuis 2009 dans un contexte de hausse plus marquée des effectifs que des moyens. 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).

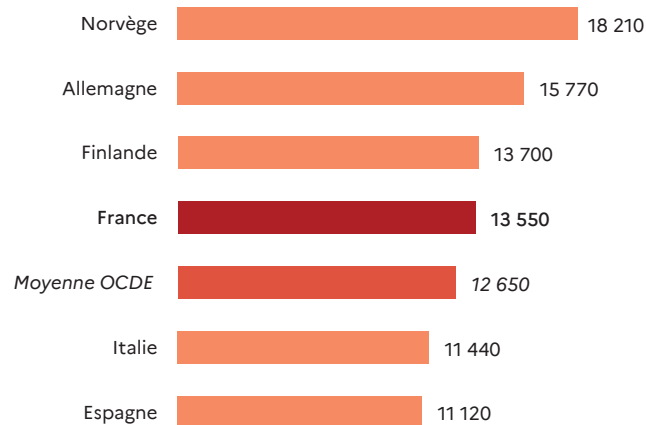
La France un peu au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE en 2020

En 2020, dernière année disponible pour les comparaisons internationales, la dépense moyenne par élève tous niveaux confondus hors préélémentaire est plus élevée en France que dans la moyenne des pays de l'OCDE (13 550 équivalents dollars contre 12 650) ► 9.4. Le positionnement de la France varie selon le niveau de formation. Dans l'enseignement élémentaire, la France est en dessous de la moyenne OCDE (9 670 équivalents dollars contre 10 660) ► 9.5 web.

En revanche, la France dépense nettement plus par élève du secondaire – y compris en apprentissage – que la moyenne des pays de l'OCDE (13 870 équivalents dollars contre 11 940) ► 9.6 web. C'est surtout dans le second cycle du secondaire que la France se démarque (16 270 équivalents dollars contre 12 310 en moyenne dans l'OCDE) ► 9.8 web.

Dans le supérieur, la dépense par étudiant en France devance également celle de la moyenne des pays de l'OCDE (respectivement 18 880 et 18 100 équivalents dollars par étudiant) ► 9.9 web. ■

9.4 Dépense moyenne au titre des établissements d'enseignement pour un élève de l'élémentaire à l'enseignement supérieur, public et privé, en équivalents dollars¹ (2020)



1. Dollars américains convertis en utilisant les parités de pouvoir d'achat, qui sont des taux de conversion monétaire permettant d'exprimer dans une unité commune les pouvoirs d'achat des différentes monnaies.
 Source : OCDE, *Regards sur l'éducation*, 2023.

POUR EN SAVOIR PLUS

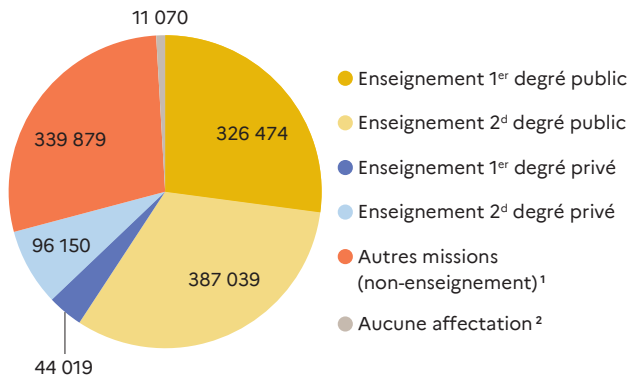
- DEPP, 2016, « Le compte de l'éducation. Principes, méthodes et résultats pour les années 2006 à 2014 », *Les dossiers de la DEPP*, n° 206.
- Drégoir M., Rousseau S., 2022, « 169 milliards d'euros consacrés à l'éducation en 2021 : 6,8 % du PIB », *Note d'Information*, n° 22.34, DEPP.
- Dutey C., de Fornel C., Liogier V., Rousseau S., 2023, « 180 milliards d'euros consacrés à l'éducation en 2022, soit 6,8 % du PIB », *Note d'Information*, n° 23.43, DEPP.
- Liogier V., 2023, « Comparaisons internationales des dépenses d'éducation en 2019 », *Note d'Information*, n° 23.18, DEPP.

Lors de l'année scolaire 2022-2023, 57 % des enseignants exercent dans le second degré et 43 % dans le premier degré. Les enseignants français sont plus jeunes que dans d'autres pays européens comme l'Allemagne ou l'Italie qui vont devoir faire face à un besoin accru en recrutement d'enseignants.

Sept personnels sur dix rémunérés par le ministère chargé de l'éducation nationale enseignant

Durant l'année scolaire 2022-2023, près de 1,2 million de personnes sont rémunérées par le ministère chargé de l'éducation nationale au titre de l'enseignement scolaire : 0,9 million de personnes enseignent et 0,3 million exercent d'autres missions (assistance éducative, éducation, direction d'établissement, administration, logistique, santé et social, etc.) ▶ 10.1. 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 140 200 enseignants, dont deux tiers dans le second degré. Les femmes sont majoritaires parmi les personnels de l'enseignement scolaire. Elles sont plus fortement représentées dans les missions d'enseignement du premier degré ▶ 10.2.

▶ 10.1 Personnels de l'enseignement scolaire selon les missions en 2022-2023



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

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

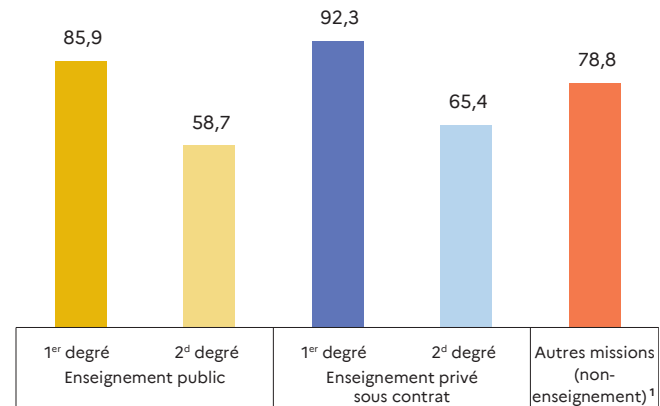
Note : en 2022, à la suite de difficultés dans la remontée des données, le nombre d'AED dans les bases n'est pas complet, en particulier les AED en CDI. Le nombre d'AED manquants a été estimé à 8 000 personnes. Ils sont ici comptabilisés parmi les effectifs en mission non-enseignante.

Champ : France hors Mayotte pour le privé, ensemble des agents payés par l'éducation nationale, en activité au 30 novembre 2022.

Plus de précisions sur le champ dans les définitions en fin d'ouvrage.

Source : DEPP, panel des personnels issu de BSA, novembre 2022.

▶ 10.2 Part des femmes parmi les personnels de l'enseignement scolaire selon les missions en 2022-2023



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

Champ : France hors Mayotte pour le privé, ensemble des agents payés par l'éducation nationale, en activité au 30 novembre 2022.

Plus de précisions sur le champ dans les définitions en fin d'ouvrage.

Source : DEPP, panel des personnels issu de BSA, novembre 2022.

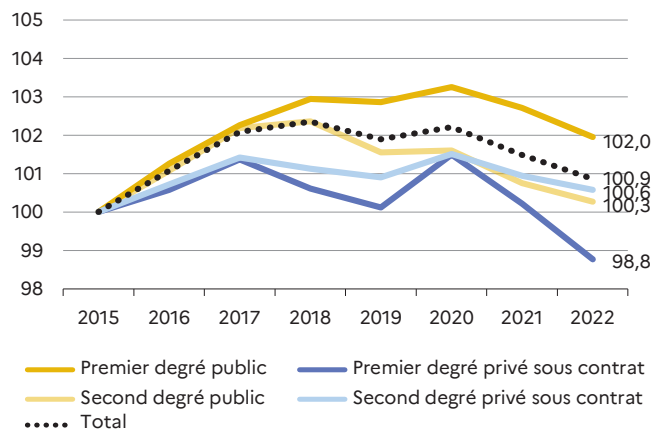
Des enseignants toujours plus nombreux qu'en 2015

Le nombre d'enseignants a augmenté entre 2015 et 2018 avant de se stabiliser 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 ▶ 10.3. Sur ces cinq ans, les effectifs ont augmenté de 3,0 % dans le premier degré public et de 1,5 % dans le second degré public, comme dans le secteur privé sous contrat. Depuis 2020, les effectifs d'enseignants sont en baisse quel que soit le secteur et le degré, mais restent supérieurs au niveau de 2015, à l'exception du premier degré privé.

La part d'enseignants non titulaires augmente peu

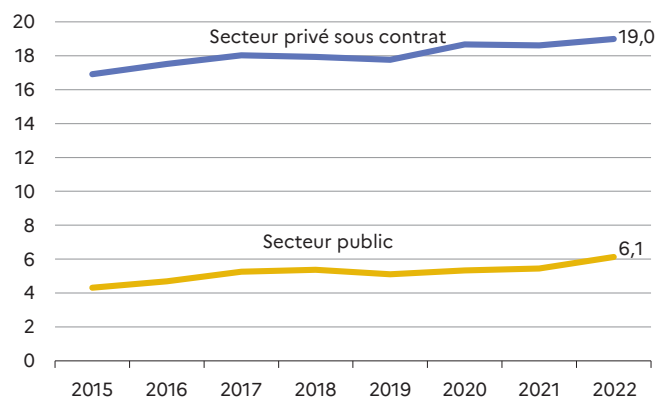
La part de non-titulaires parmi les enseignants a peu augmenté ces dernières années : de 4,3 % en 2015 à 6,1 % en 2022 dans le public, et de 16,9 % à 19,0 % dans le privé sous contrat ▶ 10.4. La part des non-titulaires est plus forte parmi les enseignants du second degré que parmi ceux du premier degré, que ce soit dans le secteur privé sous contrat ou dans le secteur public.

10.3 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 2022, les effectifs d'enseignants dans le premier degré public ont augmenté de 2,0 %.
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 2022.

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

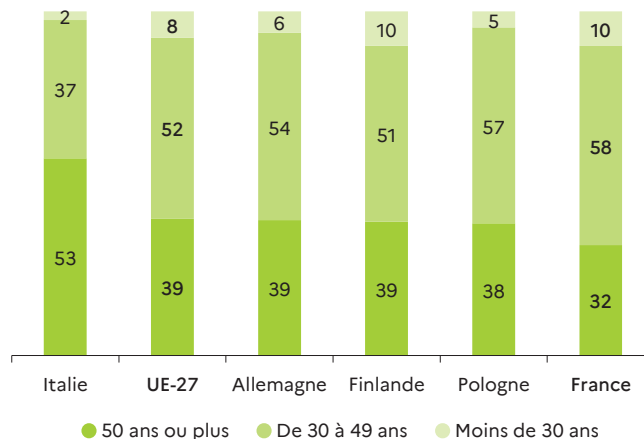


Lecture : en 2022, 6,1 % des enseignants dans le secteur public sont non titulaires.
Champ : France hors Mayotte pour le privé, ensemble des personnes ayant une mission d'enseignement, parmi l'ensemble des agents, payés par l'éducation nationale en activité au 30 novembre de l'année.
Source : DEPP, panel des personnels issu de BSA, novembre 2022.

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

En 2020-2021, dans les 27 États membres actuels de l'Union européenne (UE-27) en moyenne, la majorité des enseignants de l'élémentaire et du secondaire (premier et second cycles) ont entre 30 à 49 ans (52 %) ▶ 10.5. Quant aux enseignants âgés de 50 ans ou plus, ils représentent 39 % des effectifs dans l'UE-27 en moyenne et en Allemagne en particulier. Cette part est moindre en France (32 %), alors qu'elle est supérieure en Italie (53 %). Avec une proportion importante d'enseignants âgés, l'Italie et l'Allemagne mais aussi l'Autriche, le Portugal ou encore l'Estonie devraient faire face à un besoin accru en recrutement, qui sera néanmoins à analyser en fonction de la démographie des élèves. En France et en Finlande, 10 % des enseignants ont moins de 30 ans, tandis que seuls 2 % des enseignants se situent dans cette tranche d'âge en Italie. ■

10.5 Répartition des enseignants de l'enseignement élémentaire au second cycle de l'enseignement secondaire par classe d'âge, en 2020-2021 (en %)



Lecture : en France, pour l'année scolaire 2020-2021, la majorité des enseignants (58 %) ont entre 30 et 49 ans.
Champ : enseignants de l'élémentaire et du secondaire (premier et second cycles) public ou privé (sous contrat uniquement pour la France).
Source : DEPP, L'Europe de l'éducation en chiffres 2022 et Eurostat, indicateur [educ_uoe_perp01].

POUR EN SAVOIR PLUS

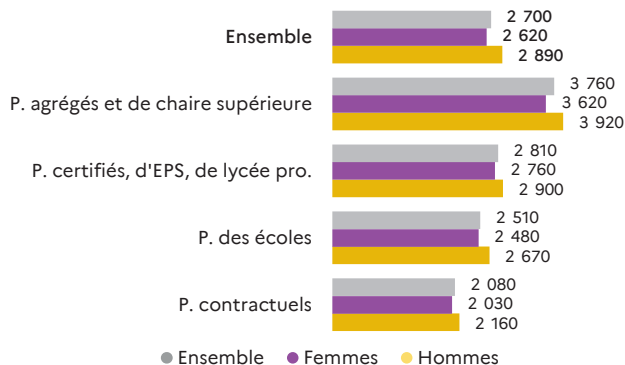
- DEPP, 2022, L'Europe de l'éducation en chiffres 2022, chapitre 4.
- DEPP, 2023, Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2021-2022.

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

En 2021, les enseignantes perçoivent 90 % du salaire net moyen EQTP des enseignants

En 2021, dernière année disponible des données issues du système d'information sur les agents des services publics (Siasp) sur lesquelles reposent ces résultats, un enseignant de l'éducation nationale des secteurs public et privé sous contrat perçoit en moyenne un salaire net EQTP de 2 700 euros par mois. L'écart entre les femmes et les hommes est de près de 300 euros mensuels ▶ 11.1. 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

11.1 Comparaison femme-homme du salaire net mensuel moyen EQTP perçu par les enseignants du ministère chargé de l'éducation nationale en 2021 (en euros)



Unité : salaires en euros, en équivalent temps plein (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 2022-2023*.

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

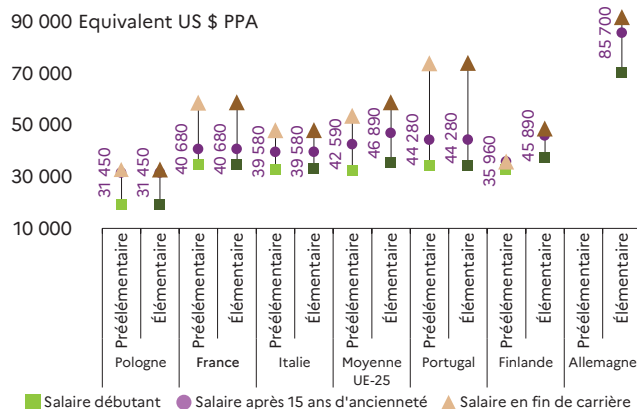
Source : Insee, Système d'information sur les agents des services publics (SIASP) ; traitement DEPP.

nombreuses dans l'enseignement privé sous contrat, aux cotisations plus élevées que celles auxquelles sont assujettis les fonctionnaires.

En 2021-2022, la France est en retrait sur les salaires statutaires de début et de milieu de carrière

En France, le salaire statutaire brut des enseignants du secteur public du préélémentaire et de l'élémentaire en 2021-2022, dernière année disponible en comparaison internationale, est relativement bas en début et en milieu de carrière, en tenant compte des différences de pouvoir d'achat entre les pays ▶ 11.2. Dans l'enseignement élémentaire, les enseignants en France commencent leur carrière avec un salaire inférieur à la moyenne UE-25. L'écart en faveur de leurs confrères européens est encore plus important en milieu de carrière et les enseignants français comblent à peine le retard en matière de rémunération en fin de carrière. À ce niveau d'enseignement, les enseignants en Allemagne perçoivent plus que le double du salaire des enseignants en France durant la première partie de carrière, à ancienneté égale. La France est mieux positionnée dans le préélémentaire car les enseignants y détiennent des qualifications plus élevées que dans d'autres pays.

11.2 Salaire statutaire moyen brut des enseignants dans l'Union européenne dans le premier degré, secteur public, en 2021-2022 (en 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 34 610 dollars US (en parité de pouvoir d'achat, PPA) en début de carrière et atteint 58 750 dollars PPA en fin de carrière. Au même niveau d'enseignement en Allemagne, les professeurs perçoivent 70 420 dollars PPA en début et 91 710 dollars PPA en fin de carrière.

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

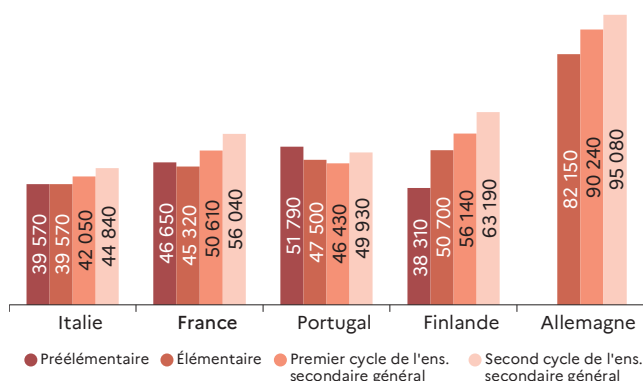
Champ : enseignants à temps plein, détenant la qualification majoritaire à un niveau d'enseignement donné (en France : professeurs des écoles dans le préélémentaire et l'élémentaire). La moyenne UE couvre les 25 pays de l'Union européenne membres de l'OCDE ou candidats à l'adhésion.

Source : OCDE, *Regards sur l'éducation 2023*, tableau D3.1, collecte commune avec le réseau européen Eurydice.

Les salaires effectifs en France en 2020 sont en dessous de ceux de nombreux pays européens

En 2021-2022, dernière année disponible en comparaison internationale, le salaire effectif brut moyen des enseignants dans l'enseignement élémentaire public est plus élevé en France qu'en Italie, mais plus faible qu'en Allemagne, ainsi qu'au Portugal où la priorité au primaire est appuyée ► 11.3. En revanche, dans le second cycle général de l'enseignement secondaire, les enseignants français ont un salaire effectif supérieur à celui de leurs homologues portugais. Cette situation de la France par rapport aux autres pays s'explique avant tout par les écarts importants de rémunération entre enseignants français des premier et second degrés. En effet, les grilles de rémunération et la rémunération apportée par les heures supplémentaires sont plus avantageuses dans le second degré.

11.3 Salaire effectif moyen brut des enseignants âgés de 25 à 64 ans dans l'Union européenne, selon le niveau d'enseignement, secteur public, en 2021-2022 (France 2020) (en US \$, en PPA)



Note : l'année de référence est l'année civile 2020 en France. Les données ne sont pas disponibles pour l'enseignement préélémentaire en Allemagne. Valeurs affichées dans le graphique arrondies à la dizaine.

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

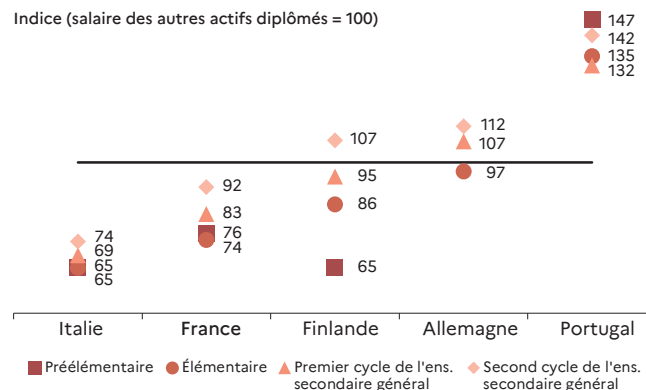
Source : OCDE, *Regards sur l'éducation 2023*, tableau D3.3, collecte commune avec le réseau européen Eurydice. Insee-SIASP pour la France, traitement DEPP.

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

En 2021-2022, le salaire effectif moyen des enseignants de l'enseignement élémentaire âgés de 25 à 64 ans est inférieur au revenu moyen des actifs diplômés de l'enseignement supérieur dans une large majorité de pays de l'Union européenne : en France, le rapport

est de 74 % ► 11.4. Ce rapport s'améliore toutefois généralement avec le niveau d'éducation auquel l'enseignant exerce. En France, par exemple, le salaire des enseignants du premier cycle de l'enseignement secondaire (collège) correspond à 83 % de celui des actifs diplômés, et celui des enseignants du second cycle de l'enseignement secondaire (lycée général et technologique) correspond à 92 % de ces mêmes actifs. Le Portugal fait partie des pays européens où le salaire des enseignants est le plus favorable par rapport au revenu moyen des autres actifs, en le dépassant dans l'ensemble des niveaux d'éducation. Le rapport est de 147 % dans l'élémentaire, 135 % dans le premier cycle du secondaire et 132 % dans le second. Ceci souligne une volonté forte du Portugal d'améliorer l'attractivité de la profession enseignante. ■

11.4 Salaires effectifs moyens bruts des enseignants âgés de 25 à 64 ans du secteur public par niveau d'enseignement, rapportés aux revenus des actifs diplômés de l'enseignement supérieur et travaillant à temps plein toute l'année (2021-2022)



Lecture : en 2021-2022, le salaire effectif d'un enseignant de l'enseignement élémentaire en Allemagne équivaut à 97 % de celui d'un actif diplômé de l'enseignement supérieur, travaillant à temps plein toute l'année dans le même pays.

Note : années de référence pour la France : année civile 2020 pour les enseignants et 2019 pour l'ensemble des actifs ; variable selon les pays. Les données ne sont pas disponibles dans l'enseignement préélémentaire en Allemagne, où les personnels n'ont pas le statut d'enseignant.

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

Source : OCDE, *Regards sur l'éducation 2023*, table D3.2.

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, 2022, *L'Europe de l'éducation en chiffres 2022*, chapitre 4.
- Drégoir M., 2023, « L'évolution du salaire des enseignants entre 2020 et 2021 », *Note d'Information*, n° 23.34, DEPP.

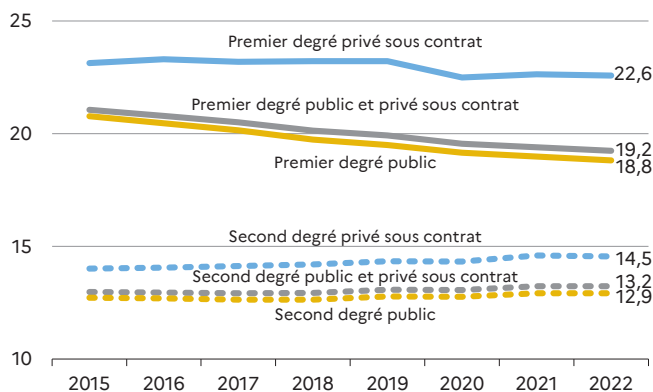
Le nombre d'élèves par enseignant dans le premier degré décroît régulièrement en France. Cependant, il est plus élevé que dans les autres pays de l'Union européenne. En France, le nombre d'élèves par enseignant dans le second degré est beaucoup moins élevé que dans le premier degré et inférieur à de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

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

Lors de l'année scolaire 2022-2023, les élèves sont en moyenne 18,8 par enseignant dans le premier degré public ▶ 12.1. Ce nombre diminue depuis 2015, où il y avait 20,8 élèves par enseignant. En effet, la priorité donnée au primaire, notamment avec le dispositif de dédoublement des classes de CP et CE1, a entraîné des recrutements plus nombreux d'enseignants, dans un cadre de démographie d'élèves en baisse. Dans le premier degré privé sous contrat, le nombre d'élèves par enseignant a aussi diminué depuis 2015 et se stabilise à 22,6 élèves depuis trois ans.

En 2022-2023, 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 14,5 dans le privé sous contrat. Les enseignants y sont plus nombreux au regard du nombre d'élèves :

▶ 12.1 Évolution du nombre moyen d'élèves par enseignant depuis 2015



Lecture : pour l'année scolaire 2022-2023, les élèves sont en moyenne 18,8 par enseignant dans le premier degré public (niveau préélémentaire et élémentaire).

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

Champ : France. 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 2022, enquête dans les écoles publiques et privées de l'enseignement préélémentaire et élémentaire (Constat) et Système d'Information Scolarité.

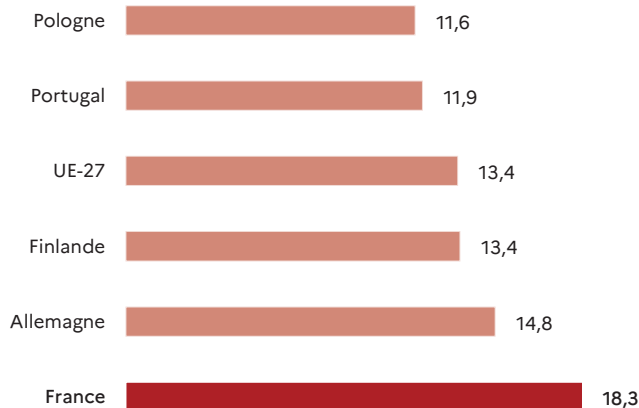
le nombre d'heures d'enseignement que doit assurer chaque enseignant à temps plein (obligation réglementaire de service) est plus faible et certains enseignements (cours en ateliers dans les formations professionnelles, cours de langues ou options dans les formations générales, etc.) se font avec des groupes d'élèves plus réduits. Depuis 2015, le nombre moyen d'élèves par enseignant est stable dans le second degré, avec une légère tendance à la hausse dans le secteur privé.

Parmi les pays européens, le nombre d'élèves par enseignant en France plus favorable dans le second degré

En 2020-2021, dernière année disponible pour les comparaisons internationales, il y a 13,3 élèves par enseignant dans l'enseignement élémentaire dans les 27 États membres actuels de l'Union européenne (UE-27) en moyenne. En France, ce nombre (18,3) est l'un des plus importants de l'UE-27, après celui de la Roumanie (18,7). Par comparaison, il est de 14,8 en Allemagne, de 13,4 en Finlande et de 11,9 au Portugal ▶ 12.2.

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 2020-2021 d'un encadrement plus favorable que dans l'élémentaire (11,6 élèves par enseignant). La France

▶ 12.2 Nombre moyen d'élèves par enseignant dans l'enseignement élémentaire en 2020-2021

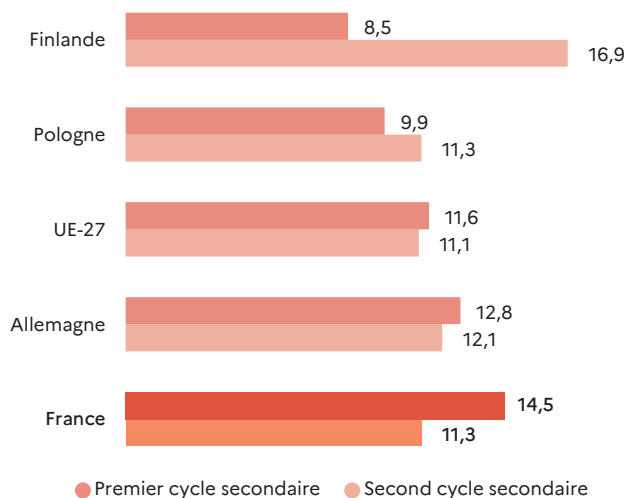


Lecture : en France, pour l'année scolaire 2020-2021, il y a en moyenne 18,3 élèves par enseignant dans l'enseignement élémentaire.

Source : DEPP, *L'Europe de l'éducation en chiffres 2022* et Eurostat, indicateur [educ_uae_perp04].

affiche un nombre d'élèves par enseignant (14,5) plus faible que les Pays-Bas (15,7) mais un peu plus élevé que l'Allemagne (12,8) ou l'Espagne (10,8) ► 12.3. Le Portugal affiche l'un des nombres d'élèves par enseignant les plus faibles de l'Union européenne dans le premier cycle du secondaire (9,0). Dans le second cycle du secondaire (sans distinction de voie), le nombre d'élèves par enseignant est de 11,2 dans l'UE-27 en moyenne. À la différence de l'élémentaire, la situation de la France (11,3) est meilleure que celle de plusieurs pays dont l'Allemagne (12,1) et surtout la Finlande (16,9). Le Portugal présente à ce niveau d'éducation, comme dans le premier cycle du secondaire, un encadrement encore plus favorable (10,5).

► 12.3 Nombre moyen d'élèves par enseignant dans l'enseignement secondaire en 2020-2021



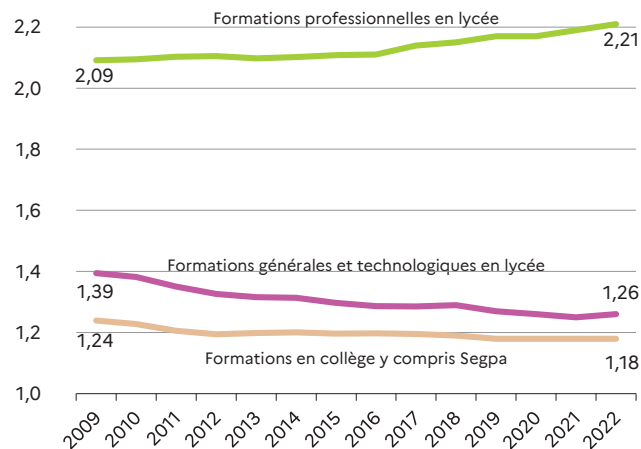
Lecture : en France, pour l'année scolaire 2020-2021, il y a en moyenne 14,5 élèves par enseignant dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et 11,3 élèves par enseignant dans le second cycle de l'enseignement secondaire.

Source : DEPP, *L'Europe de l'éducation en chiffres 2022* et Eurostat, indicateur [educ_uae_perp04].

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

Dans le second degré, les nombres d'heures d'enseignement allouées par élève (H/E) évoluent différemment selon les cycles ► 12.4. Au lycée, dans les formations générales et technologiques, en 2022, 126 heures d'enseignement de professeurs sont mobilisées pour 100 élèves chaque semaine, contre 139 heures en 2009. En revanche, davantage de moyens ont été accordés aux formations professionnelles en lycée : pour 100 élèves, 221 heures d'enseignement sont mobilisées en 2022, contre 209 heures en 2009. Au collège, l'indicateur H/E est stable depuis 2012. ■

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



Lecture : pour la rentrée scolaire 2022-2023, le nombre d'heures d'enseignement alloué par élèves (H/E) pour les formations en collège est de 1,18 soit, en moyenne, 118 heures d'enseignement de professeurs mobilisées pour 100 élèves.

Champ : France, Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP, bases Relais 2009-2022.

POUR EN SAVOIR PLUS

- DEPP, 2022, *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2022*.
- DEPP, 2022, *L'Europe de l'Éducation en chiffres 2022*, chapitre 4.
- Feuillet P., 2020, « Le devenir des enseignants entre la rentrée 2017 et la rentrée 2018 », *Note d'Information*, n° 20,18, DEPP.

En 2018, les enseignants français 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. Au collège, les enseignants français 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

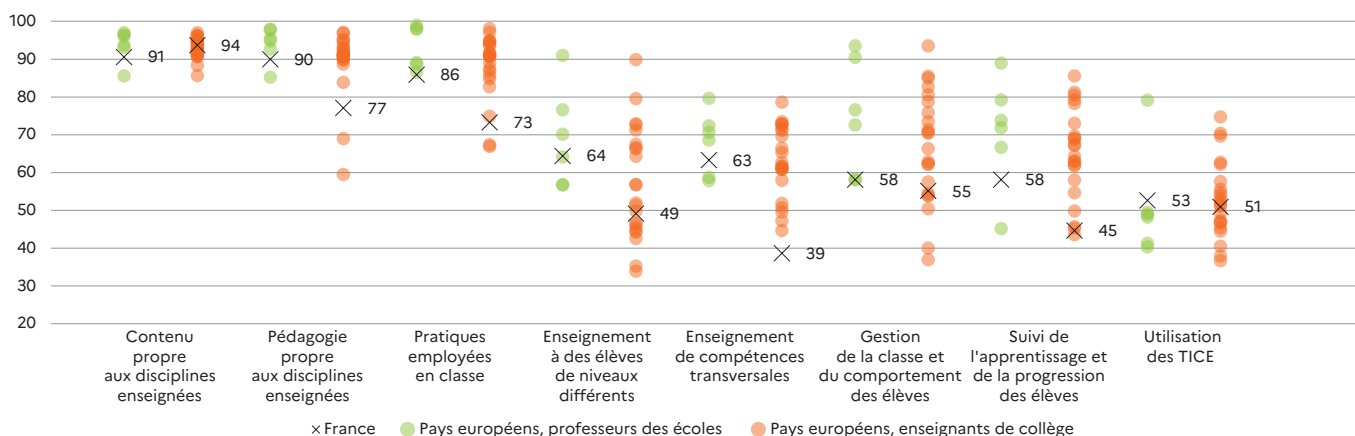
En France, neuf professeurs des écoles sur dix déclarent que le contenu et la pédagogie propres aux disciplines enseignées figuraient au programme de leur formation initiale ► 13.1. L'utilisation du numérique pour l'enseignement est le domaine le moins abordé (53 %), mais seuls les enseignants anglais sont davantage formés aux TICE. Les professeurs des écoles français sont moins nombreux que la plupart de leurs homologues européens à être formés aux aspects relevant notamment de la gestion de la classe et du comportement des élèves ou du suivi de l'apprentissage et des progrès des élèves. Dans le second degré, en France, plus de neuf enseignants de collège sur dix ont abordé le contenu propre aux disciplines enseignées en

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

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

Les contenus de formation initiale diffèrent sensiblement selon l'année à laquelle les enseignants déclarent avoir achevé leur formation. Ainsi, dans le premier comme dans le second degré, les enseignants ayant terminé leur formation avant 2004 sont près de deux sur dix à avoir été formés à l'utilisation du numérique quand ils sont près de huit sur dix parmi ceux ayant terminé leur formation après 2010 ► 13.2. 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) ► 13.4web. Quel que soit le degré d'enseignement, les enseignants ayant achevé leur formation après 2010 sont également plus nombreux à avoir été formés à la gestion de la classe et du comportement des élèves (+ 20 points par rapport à ceux l'ayant achevée avant 2004). Dans le second degré, l'écart est de même ampleur s'agissant de la formation à l'enseignement des compétences transversales.

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

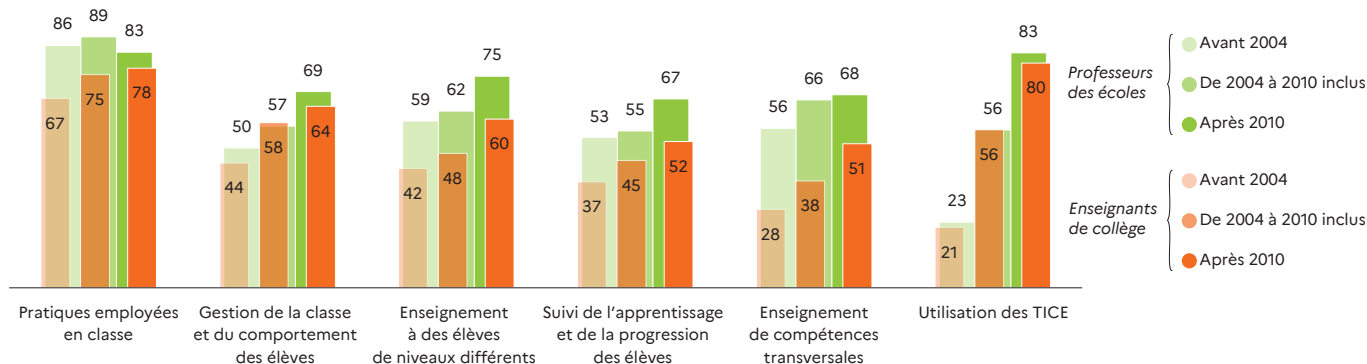


Lecture : en France, l'utilisation des TICE est abordée en formation initiale par 51 % des enseignants de collège.

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

Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

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

Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

Pour certains aspects du métier, le sentiment de préparation varie selon l'année à laquelle la formation initiale des enseignants s'est achevée. C'est le cas pour les 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.

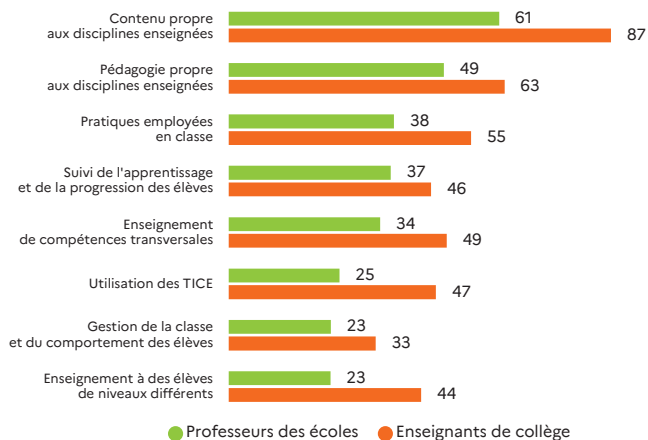
Un faible sentiment de préparation à la gestion de la classe

La prise en compte de l'hétérogénéité des élèves, la gestion de la classe ainsi que l'utilisation du numérique en classe sont les aspects du métier pour lesquels les enseignants français du premier degré s'estiment les moins bien préparés : seul un professeur des écoles sur quatre ayant abordé ces domaines s'y estime bien ou très bien préparé ► 13.3. 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.

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

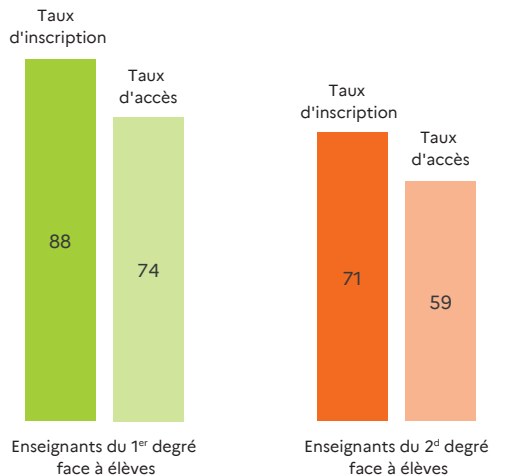
Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

En 2021-2022, 74 % des enseignants du premier degré et 59 % des enseignants du second degré ont eu accès à des modules de formation continue. En 2018, les enseignants français, à l'école comme au collège, 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 d'impact sur leur façon d'enseigner prévoyait un apprentissage collaboratif.

Dans le public, trois quarts des enseignants du premier degré ont eu accès à la formation continue en 2021-2022

Au cours de l'année 2021-2022, près de 9 enseignants face à élèves du premier degré public sur 10 se sont inscrits à un module de formation et 74 % y ont eu accès ► **14.1**. Les enseignants qui dirigent une école sont les plus nombreux à s'être formés (88 %). Leur obligation de suivre des formations du fait de leur fonction de directeur peut contribuer à expliquer ce taux. Les remplaçants ne sont que 64 % à s'être formés ► **14.4 web**. Dans le second degré public, 71 % des enseignants face à élèves se sont inscrits et 59 % ont eu accès à un module de formation. Les professeurs de lycée

► 14.1 Taux d'inscription et taux d'accès des enseignants des premier et second degrés publics en 2021-2022 (en %)



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 2021.

Source : DEPP, exploitation des données GAIA (année scolaire 2021-2022) et du panel des agents issu de BSA (novembre 2022).

professionnel sont ceux qui ont le plus participé à au moins une formation au cours de l'année (66 %) ► **14.5 web**. Dans le premier degré, 77 % des enseignants accèdent à une formation lorsqu'ils ne sont pas affectés en éducation prioritaire et 68 % quand ils le sont ► **14.6 web**. Dans le second degré, les enseignants en EP suivent davantage de formations que ceux hors EP (66 % contre 58 %).

L'enseignement aux élèves à besoins éducatifs particuliers : un besoin prioritaire de formation

En 2018, à l'école comme au collège, les enseignants français sont nettement plus nombreux que leurs collègues européens à signaler un besoin élevé de formation pour enseigner aux élèves ayant des besoins éducatifs particuliers (au collège, par exemple, cela concerne 34 % des enseignants français contre 19 % pour la moyenne européenne) ► **14.7 web**. Ils expriment également des besoins plus élevés de formation aux compétences TICE et à la mise en œuvre d'approches pédagogiques individualisées. Les domaines ayant trait aux compétences pédagogiques, à la connaissance et à la maîtrise de la discipline enseignée ainsi qu'aux connaissances des programmes scolaires sont ceux pour lesquels les enseignants français sont moins nombreux à exprimer des besoins élevés de formation ► **14.2**.

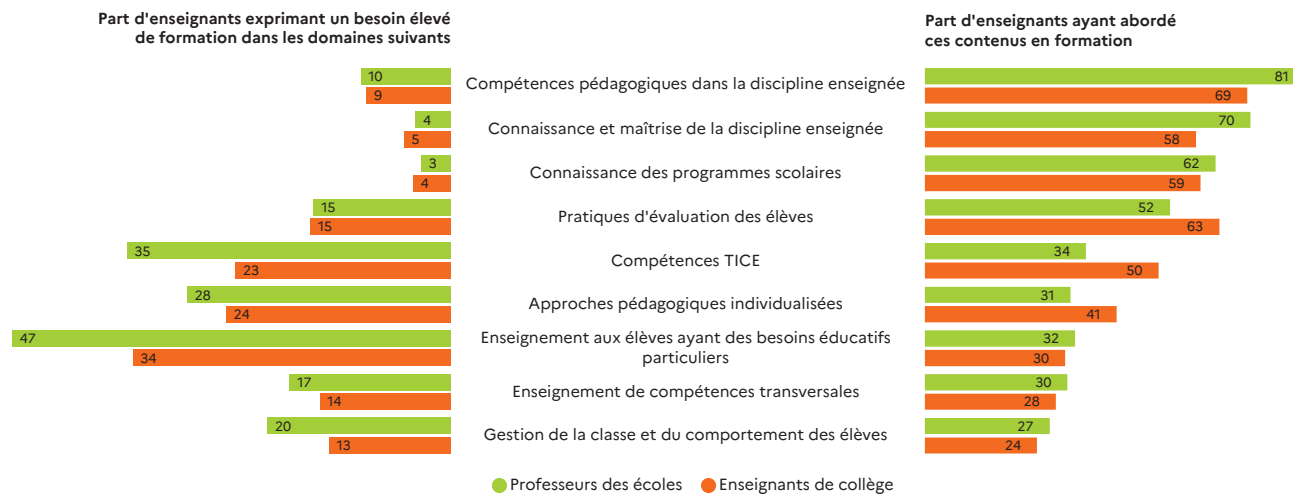
Les formations relatives à ces trois domaines sont celles qui ont été les plus suivies au cours des douze derniers mois précédant l'enquête Talis 2018, ce qui n'est pas le cas de celles où le besoin exprimé est le plus fort.

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 ► **14.8 web**.

L'activité ayant l'impact le plus positif 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, près de 70 % d'entre eux ajoutent que celle ayant eu l'impact le plus positif s'appuyait sur un apprentissage actif et collaboratif des enseignants en formation et prévoyait la possibilité de mettre en pratique de nouveaux concepts et savoirs dans leur propre salle de classe ► **14.3**.

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

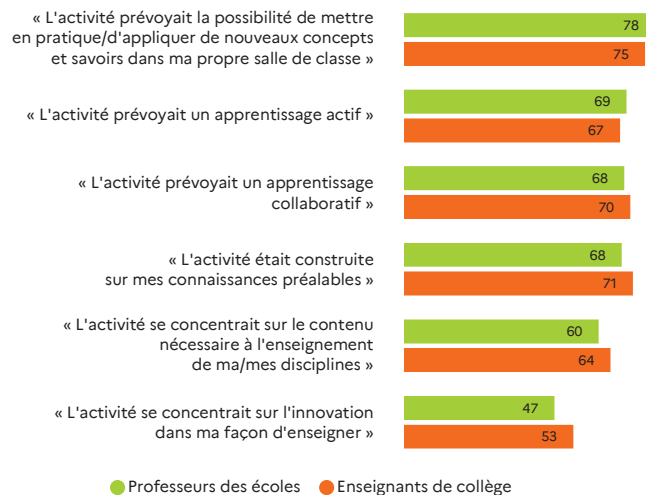


Lecture : 35 % des professeurs des écoles expriment un besoin de formation élevé pour les compétences TICE et 34 % déclarent l'avoir abordé en formation au cours des douze derniers mois précédant l'enquête.

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

Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis.

14.3 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 français, exerçant 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 EP sont plus nombreux à avoir suivi une activité de formation impliquant de l'observation de collègues (ou de l'auto-observation) et de l'accompagnement dans le cadre d'un dispositif pédagogique formel. Ils participent également davantage aux activités d'un réseau d'enseignants axé sur la formation continue des enseignants ► [14.9 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, 2022, *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2022-2023*, à paraître

En 2018, à l'école comme au collège, neuf enseignants sur dix déclarent aimer travailler dans leur école ou établissement, mais moins d'un sur dix considère que son métier est valorisé dans la société ou par les médias. Une minorité se dit satisfaite de son salaire. À l'école, l'adaptation des cours aux élèves à besoins éducatifs particuliers fait partie des sources de stress les plus importantes quand, au collège, les enseignants citent plutôt le respect des nouvelles exigences institutionnelles ou la charge du travail administratif.

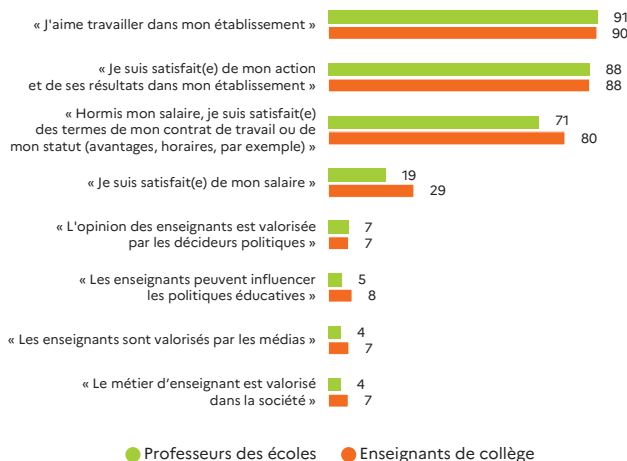
Des enseignants français globalement satisfaits de leur environnement de travail

Aussi bien dans le premier que dans le second degré, les enseignants français expriment une forte satisfaction liée à leur environnement de travail. En effet, neuf enseignants sur dix déclarent aimer travailler dans leur établissement ► 15.1. Ils sont également plus de huit sur dix à être satisfaits de leur action et de ses résultats dans leur établissement. Ces taux sont relativement proches de ceux observés dans d'autres pays européens ► 15.4 web.

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

Les enseignants français associent un faible niveau de prestige à leur métier. À l'école, comme au collège, moins d'un professeur sur dix considère que son métier est valorisé dans la société ou par les médias, que les enseignants peuvent influencer les politiques

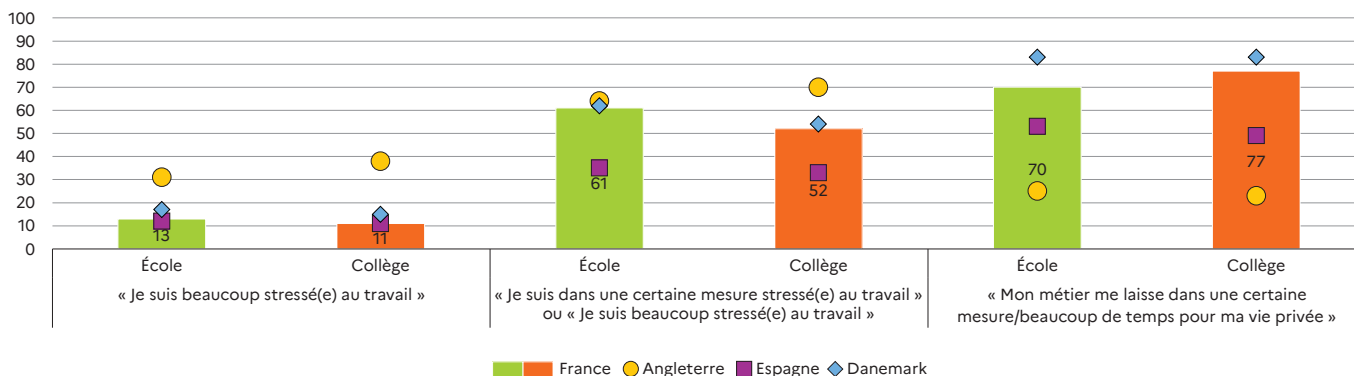
► 15.1 Satisfaction professionnelle, selon le degré d'enseignement (en %)



Lecture : en France, 91 % des professeurs des écoles déclarent aimer travailler dans leur établissement.
Champ : enseignants français exerçant en classes élémentaires ou en collège, interrogés dans le cadre de Talis 2018.
Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

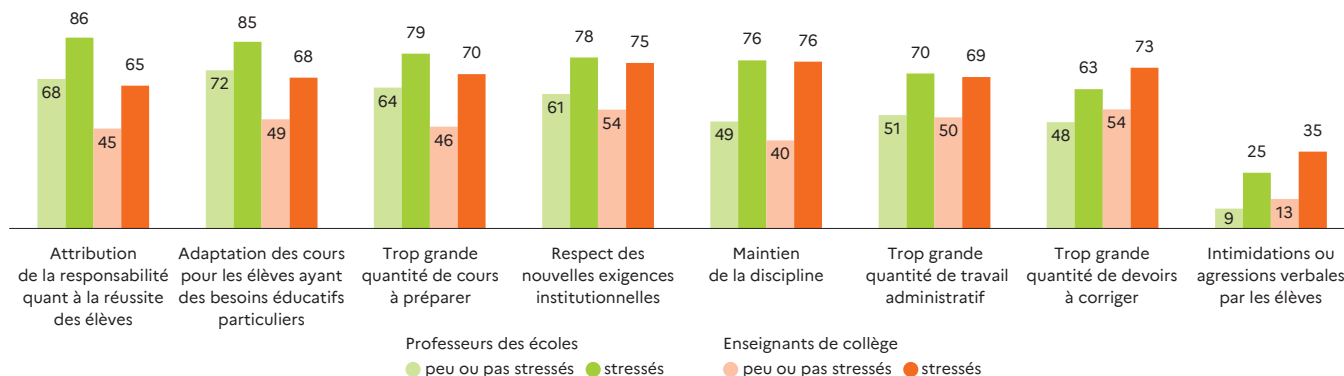
éducatives ou que leur opinion est valorisée par les décideurs. Si ce ressenti est globalement proche de celui des enseignants danois, il se distingue de celui observé dans les autres pays européens. Toutefois, quel que soit le pays considéré, les indicateurs de

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



Lecture : en France, 13 % des professeurs des écoles rapportent être beaucoup stressés au travail.
Champ : enseignants français et européens, exerçant en classes élémentaires ou en collège, interrogés dans le cadre de Talis 2018.
Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

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



Lecture : en France 49 % des professeurs des écoles se déclarant peu ou pas stressés, évoquent le maintien de la discipline comme source de stress.

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

Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

satisfaction professionnelle liés à la valorisation du métier sont en retrait par rapport à ceux relatifs à l'environnement de travail.

Si seule une minorité d'enseignants français se disent satisfaits de leur rémunération, ils sont en revanche plus nombreux à exprimer leur satisfaction à l'égard des autres termes de leur contrat de travail et de leur statut. Le salaire constitue une source d'insatisfaction moindre pour les professeurs ayant moins de trois années d'ancienneté, qui sont également plus nombreux à considérer que les avantages du métier compensent largement ses inconvénients ► 15.5 web. Au collège, les enseignants récemment entrés dans la profession sont également plus nombreux que les autres enseignants à considérer que leur métier est valorisé dans la société et qu'ils peuvent influencer les politiques éducatives.

L'enseignement à des élèves à besoins éducatifs particuliers, une source de stress élevée

Les sources importantes de stress au travail diffèrent selon le degré d'enseignement. Les professeurs des écoles citent, pour le plus grand nombre, l'adaptation des cours aux élèves à besoins éducatifs particuliers, le fait d'être tenu responsable de la réussite de leurs élèves et d'avoir trop de cours à préparer ► 15.6 web. Au collège, les sources les plus citées ont trait au respect de nouvelles exigences institutionnelles, au fait d'avoir trop de devoirs à corriger et d'avoir trop de travail administratif.

En France, à l'école et au collège, près d'un professeur sur dix indique être beaucoup stressé par son travail. Ces chiffres sont parmi les plus

faibles en Europe ► 15.2. Une part plus importante d'enseignants en France se dit dans une certaine mesure ou beaucoup stressée (61 % dans le premier degré et 52 % dans le second). Les premières sources de stress identifiées dans le premier degré sont le fait d'être tenu responsable de la réussite de leurs élèves et de devoir adapter les cours aux élèves à besoins éducatifs particuliers. En outre, les professeurs des écoles stressés rapportent une composition de classe sensiblement différente de celle des autres enseignants : ils sont 46 % à compter dans leur classe plus de 10 % d'élèves ayant des besoins éducatifs particuliers (contre 30 % des enseignants très peu ou pas du tout stressés). Au collège, les sources de stress les plus citées sont le respect des nouvelles exigences institutionnelles et le maintien de la discipline. Dans les deux degrés, l'écart à la moyenne le plus important observé entre les enseignants stressés et les autres porte sur le maintien de la discipline ► 15.3. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

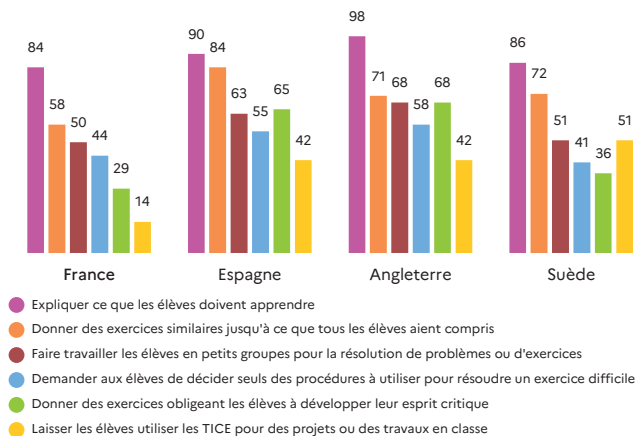
- Charpentier A., Dion E., Feuillet P., 2021, « Bien-être des enseignants : que nous apprennent les données de la DEPP ? », *Document de travail - série synthèses*, n° 2021.S01, DEPP.
- Charpentier A., Longhi L., Raffaëlli C., 2021, « Satisfaction professionnelle et bien-être des professeurs des écoles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

En 2018, 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, plus de huit enseignants français sur dix expliquent souvent ou toujours aux élèves ce qu'ils souhaitent qu'ils apprennent, ou présentent souvent ou toujours un résumé des apprentissages récents ► 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

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



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

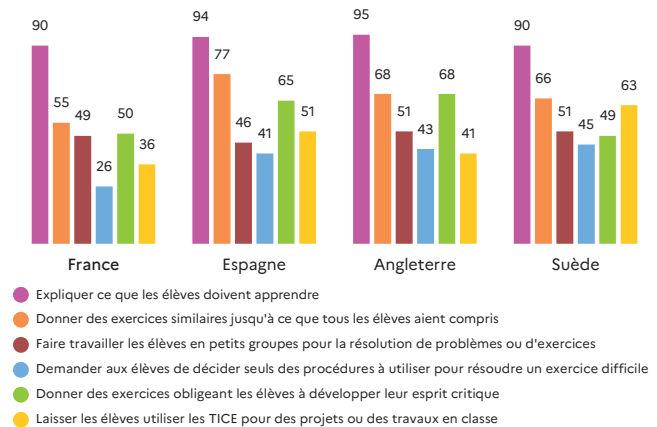
Champ : enseignants français et européens, exerçant en classes élémentaires, interrogés dans le cadre de Talis 2018.

Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

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 français 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 aux pratiques pédagogiques suivantes (en %)



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

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

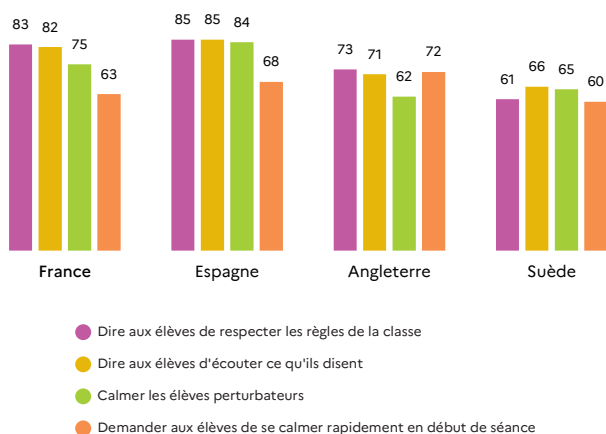
Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

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

Les professeurs des écoles français sont un peu plus de 80 % à dire fréquemment aux élèves de respecter les règles de la classe et d'écouter ce qu'ils disent ► 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 :

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



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

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

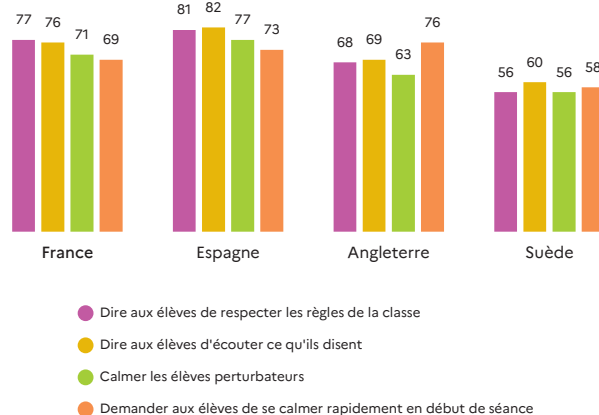
Source : DEPP-OCDE, enquêtes internationales Talis 2018.

environ sept enseignants français sur dix 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.

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

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

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



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

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

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, 73 % des professeurs des écoles français observent fréquemment les élèves pendant qu'ils effectuent une tâche particulière en classe et leur apportent des commentaires (contre 79 % en Suède, 89 % en Espagne et 94 % en Angleterre). L'auto-évaluation des élèves est une pratique peu fréquemment mise en œuvre en France (18 % des enseignants dans le premier degré et 21 % au collège) par rapport à ce qui est fait en Suède et surtout en Angleterre. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

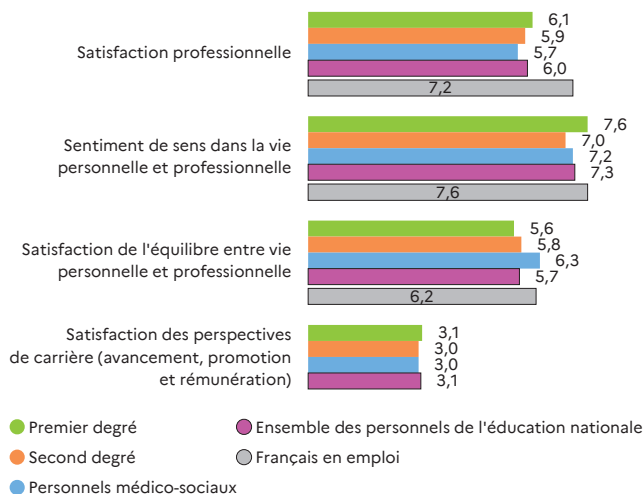
- Bocognano L., 2021, « Pratiques pédagogiques : que nous apprennent les données de la DEPP ? », *Document de travail, Série « Synthèses », n° 2021. S04, DEPP.*
- Charpentier A., Embarek R., Raffaëlli C., Solnon A., 2019, « Pratiques de classe, sentiment d'efficacité personnelle et besoins de formation : 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 connaissance des conditions de travail vécues par les personnels de l'éducation nationale est au cœur de plusieurs enquêtes de la DEPP, qui convergent pour faire apparaître un niveau global de satisfaction professionnelle mitigé. D'après l'enquête Baromètre du bien-être au travail, il se situe en deçà de celui des Français en emploi. D'après les enquêtes de climat scolaire et de victimation, la satisfaction des personnels est contrastée avec 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 Français en emploi mais le jugent porteur de sens

Au printemps 2022, la satisfaction professionnelle des personnels de l'Éducation nationale exerçant en école ou établissement scolaire est inférieure à celle des Français en emploi (6,0 contre 7,2 sur 10) ▶ 17.1. Cet écart est moindre pour le sentiment de sens dans leur vie personnelle et professionnelle (7,3 contre 7,6 sur 10) et la satisfaction de l'équilibre entre vie personnelle et vie professionnelle (5,7 contre 6,2 sur 10). Les perspectives de carrière en matière d'avancement, de promotion et de rémunération constituent un domaine d'insatisfaction marquée pour les personnels de l'éducation

▶ 17.1 Déclarations des personnels sur leur satisfaction vis-à-vis de leurs conditions de travail en 2022 (en notes sur 10)



Lecture : les personnels du premier degré évaluent leur satisfaction professionnelle à 6,1 sur 10 en moyenne.
Champ : France, personnels de l'éducation nationale exerçant en école ou établissement scolaire.
Source : DEPP, Baromètre du bien-être au travail des personnels de l'éducation nationale, printemps 2022.
 Insee, Cepremap, plate-forme « Bien-être » de l'enquête de conjoncture auprès des ménages, mars 2022.

nationale (3,1 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 7,0 sur 10). Les personnels médico-sociaux évaluent leur satisfaction professionnelle à un niveau plus faible que l'ensemble des personnels (5,7 sur 10, soit - 0,3 point) mais sont plus satisfaits de l'équilibre entre leur vie personnelle et professionnelle (6,3 sur 10, soit + 0,6 point).

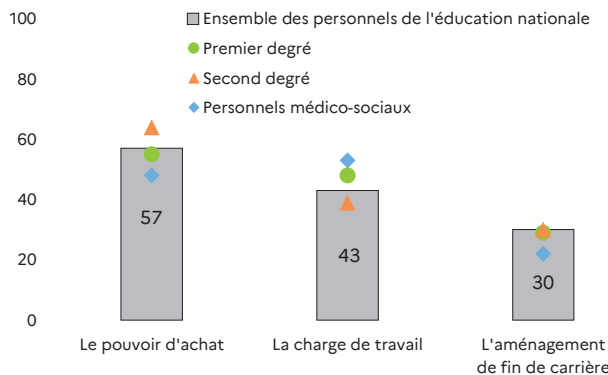
Le pouvoir d'achat et la charge de travail sont des besoins d'amélioration prioritaires pour les personnels

Invités à désigner trois domaines nécessitant d'être améliorés en priorité pour l'exercice de leur métier sur une liste de quatorze, les personnels sont 57 % à identifier le pouvoir d'achat ▶ 17.2. Cela fait écho aux résultats de l'enquête internationale Talis (fiche 15). La charge de travail est sélectionnée par 43 % des personnels, et notamment par 53 % des personnels médico-sociaux. L'aménagement de fin de carrière est le troisième domaine le plus fréquemment cité (30 % des personnels), dans une proportion plus élevée pour les personnels du premier et du second degré que pour les personnels médico-sociaux.

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

▶ 17.2 Les domaines d'amélioration prioritaires pour l'exercice du métier cités par les personnels en 2022 (en %)



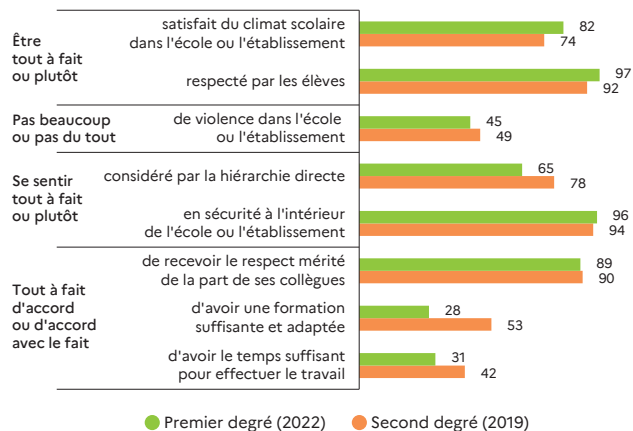
Lecture : 55 % des personnels du premier degré déclarent que le pouvoir d'achat est l'un des trois axes d'amélioration prioritaires pour l'exercice de leur métier.
Champ : France, personnels de l'éducation nationale exerçant en école ou établissement scolaire.
Source : DEPP, Baromètre du bien-être au travail des personnels de l'éducation nationale, printemps 2022.

du premier degré sont « tout à fait » ou « plutôt » satisfaits du climat scolaire dans leur école, ils sont un peu moins nombreux dans le second degré (74 %) ► 17.3. Dans les écoles comme dans les collèges et les lycées presque tous les personnels se sentent respectés par les élèves et leurs collègues. Cependant, certains signalent 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 de temps pour faire leur travail

Les personnels dans leur ensemble mettent l'accent sur un manque de temps pour effectuer leur travail : 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, presque tous se sentent en sécurité au sein de leur établissement scolaire.

► 17.3 Opinion des personnels en établissement scolaire en 2019 et 2022 (en %)



Lecture : 96 % des personnels du premier degré se sentent « tout à fait » ou « plutôt » en sécurité à l'intérieur de l'école.

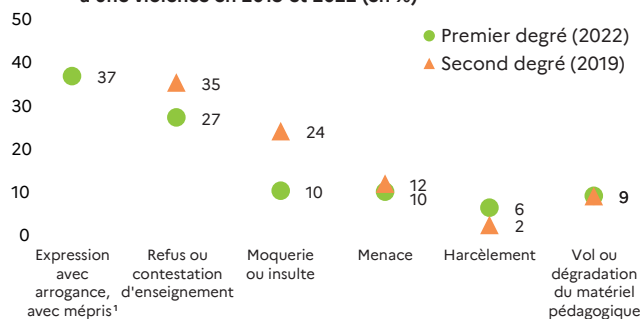
Champ : France, personnels de l'éducation nationale exerçant en école ou établissement scolaire.

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 personnels subissent principalement des violences verbales

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, 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 des atteintes aux personnes ► 17.4. 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. ■

► 17.4 Proportion de personnels en établissement scolaire confrontés à une violence en 2019 et 2022 (en %)



1. La modalité « expression avec arrogance » ne figure pas dans l'enquête de 2019 auprès des personnels du 2^d degré. **Lecture :** 10 % des personnels du premier degré déclarent avoir été victimes de moquerie ou insulte depuis le début de l'année scolaire.

Champ : France, personnels de l'éducation nationale exerçant en école ou établissement scolaire.

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

POUR EN SAVOIR PLUS

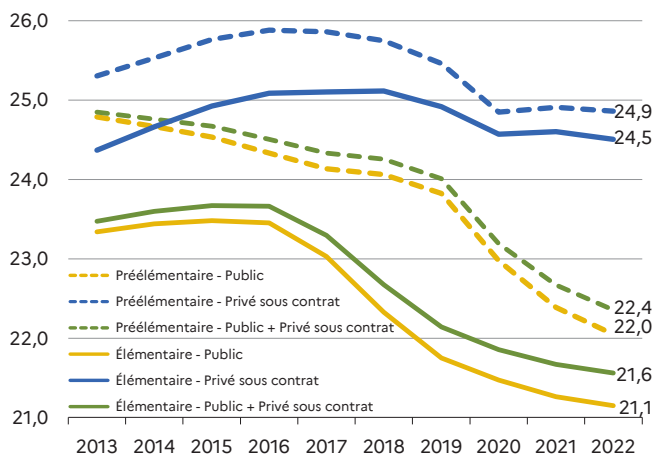
- Fréchou H., Simon C. 2023, « Résultats de l'enquête nationale de climat scolaire et de victimation 2022 auprès des directeurs d'école et des enseignants du premier degré », *Note d'Information*, n° 23.15, DEPP.
- Fréchou H., Hubert T., Touahir M. 2019, « Résultats de la première enquête de climat scolaire auprès des personnels du second degré de l'éducation nationale », *Note d'Information*, n° 19.53, DEPP.
- Radé É., 2023, « Satisfaction professionnelle des enseignants : un niveau plus élevé en début et en fin de carrière », *Note d'Information*, n° 23.38, DEPP.
- Radé É., 2022, « Premiers résultats du Baromètre du bien-être au travail des personnels de l'Éducation nationale exerçant en établissement scolaire », *Note d'Information*, n° 22.31, DEPP.

À la rentrée 2022, la taille des classes du premier degré continue de diminuer dans les écoles publiques. Cette tendance est particulièrement marquée depuis 2017, en partie à la suite de la mise en œuvre des dédoublements de classes en éducation prioritaire.

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 21,6 à la rentrée 2022, soit 1,7 élève de moins par classe qu'à la rentrée 2017. Dans les classes de niveau préélémentaire, la baisse est de même ordre de grandeur : 2,0 élèves de moins entre 2017 et 2022, 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 22,4 élèves ► 18.1.

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



Lecture : à la rentrée 2022, les classes de niveau élémentaire des écoles publiques accueillent en moyenne 21,1 élèves.

Champ : France, hors ULIS.

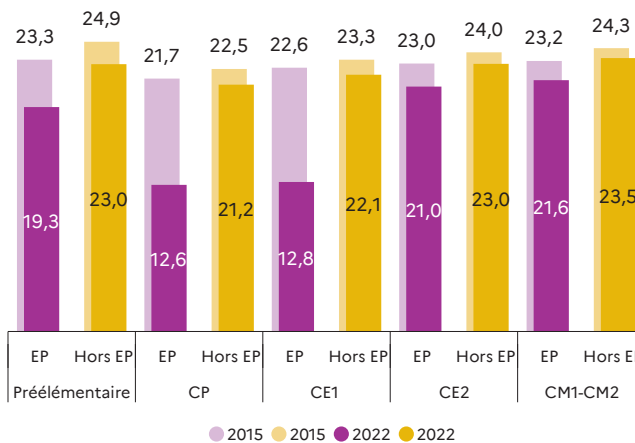
Source : DEPP, base Diapre.

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

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

Entre les rentrées 2015 et 2022, la taille des classes de CP en éducation prioritaire s'est ainsi considérablement réduite, passant de 21,7 à 12,6 élèves. De la même manière, la taille des classes de CE1 est passée de 22,6 à 12,8 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 21,2 dans ces écoles, contre 22,5 en 2015 ► 18.2.

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



EP : éducation prioritaire.

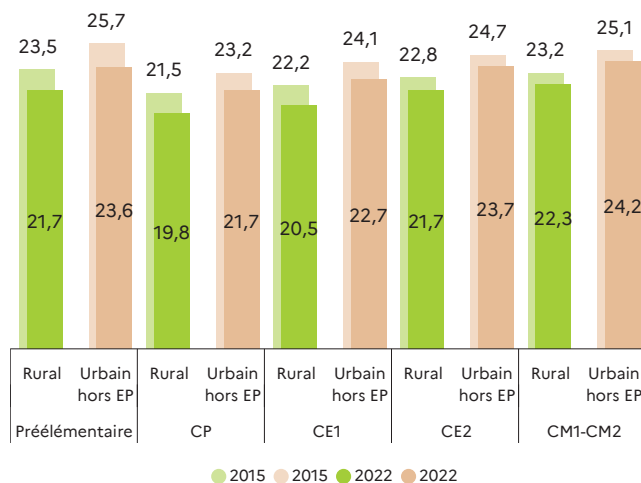
Lecture : à la rentrée 2022, les élèves de niveau CP en EP sont dans des classes de 12,6 élèves en moyenne, contre 21,7 élèves à la rentrée 2015.

Champ : France, secteur 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, où la taille des classes a également diminué, quel que soit le niveau d'enseignement. Par exemple, la taille des classes de CP dans le rural était de 21,5 élèves en 2015 contre 19,8 élèves en 2022. Dans les communes rurales, cette réduction du nombre d'élèves par classe s'explique par une baisse du nombre d'élèves plus forte que celle du nombre de classes. Cette évolution concerne également les écoles publiques hors éducation prioritaire implantées dans des communes urbaines. C'est dans ces écoles que la taille des classes est la plus importante, mais cette taille a également tendance à diminuer, puisque tous niveaux confondus, elle est désormais de 23,4 élèves par classe, contre 24,9 en 2015 ► **18.3**.

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



Lecture : à la rentrée 2022, les élèves de niveau CP dont les écoles sont situées dans une commune rurale étaient dans des classes de 19,8 élèves en moyenne, contre 21,5 élèves à la rentrée 2015.

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

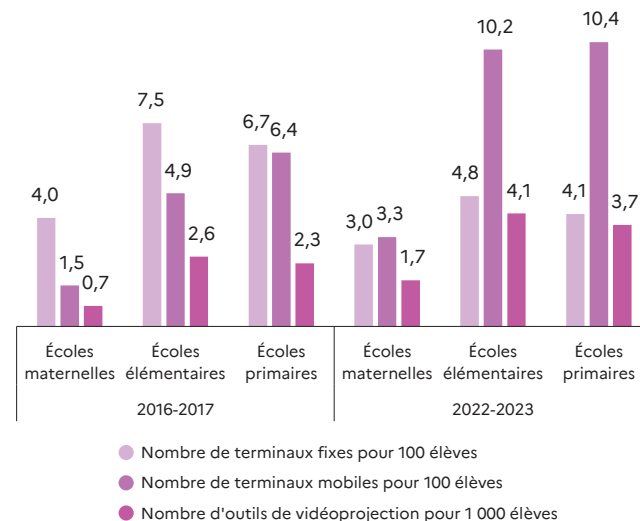
Champ : France, secteur public, hors ULIS.

Source : DEPP, base Diapre.

Le matériel mobile est l'équipement informatique privilégié

L'équipement informatique et numérique dans les écoles publiques progresse sur les six dernières années. Les écoles privilégient les terminaux mobiles : en moyenne 8,6 terminaux mobiles pour 100 élèves en 2023 contre 4,5 en 2017. Le nombre de terminaux fixes baisse. L'équipement des écoles en outils de vidéoprojection est en augmentation, passant en six ans de 2 à 3,4 outils de vidéoprojection pour 100 élèves ► **18.4**.

► **18.4** Les technologies d'information et de communication pour l'enseignement dans les écoles publiques en 2017 et en 2023



Champ : France, Public.

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

POUR EN SAVOIR PLUS

- Evain F., 2023, « À la rentrée 2022, la taille des classes continue de diminuer dans le premier degré », *Note d'Information*, n° 23.05, DEPP.
- Stéfanou A., 2018, « L'éducation prioritaire. État des lieux », *Note d'Information*, n° 18.02, DEPP.

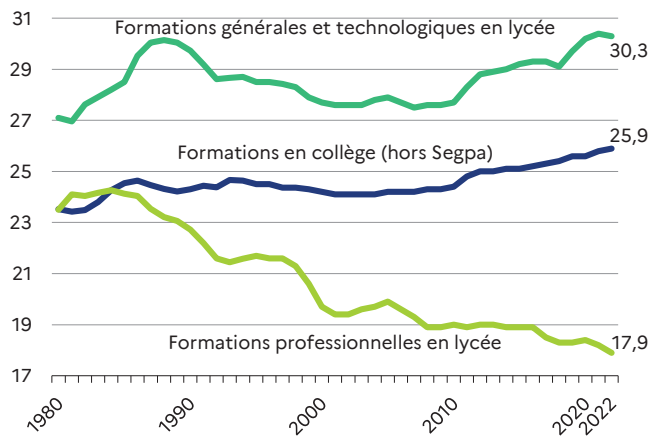
Depuis 2007, la taille des classes augmente dans les collèges et les lycées généraux et technologiques. En revanche, le nombre d'élèves par structure, qui prend en compte les heures d'enseignement devant des groupes d'élèves, est stable depuis 2011 pour les formations en collège et augmente peu en lycée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

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

Les conditions d'accueil des élèves sont traditionnellement appréciées dans le second degré par le nombre moyen d'élèves par classe ou division (E/D). La taille moyenne des classes varie fortement selon le niveau ou le cycle d'enseignement. À la fin des années 1980, l'afflux important des élèves issus de générations nombreuses avait entraîné un alourdissement des classes de premier cycle, mais surtout de second cycle général et technologique ► 19.1.

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

► 19.1 Évolution du nombre moyen d'élèves par classe (1980-2022)



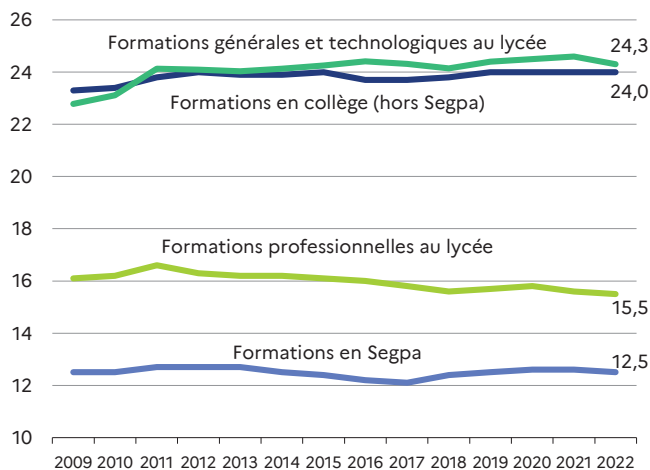
Lecture : à la rentrée 2022, les classes de collège accueillent en moyenne 25,9 élèves.
Champ : France hors DROM (jusqu'en 1994) ; France (depuis 1995)
 y compris Mayotte à partir de 2011, Public et Privé sous contrat.
Source : DEPP, Système d'information Scolarité.

Depuis 2007, la taille moyenne des classes est en augmentation au collège et dans le second cycle général et technologique. À la rentrée 2022, le nombre moyen d'élèves par classe y est respectivement de 25,9 et 30,3. Dans le second cycle professionnel, la taille des classes diminue depuis 2005. Elle atteint 17,9 à la rentrée 2022.

Stabilité des effectifs d'élèves par structure

Le nombre moyen d'élèves par classe ne renseigne que partiellement sur les conditions réelles d'accueil dans le second degré car plusieurs enseignements sont assurés en groupe donc en structures plus petites. Le nombre d'élèves dont un enseignant a la charge en moyenne pendant une heure, indicateur E/S, permet de lever cette limite. Il prend en compte tous les enseignements, qu'ils soient assurés en classe entière ou en groupe. Ainsi, bien que le nombre d'élèves par classe soit plus important pour les formations générales et technologiques en lycée que pour les formations en collège, les cours en lycée se faisant plus souvent en groupe, leur indicateur E/S est assez proche. Il est de 24,0 élèves par heure de cours en collège (hors Segpa) et 24,3 pour les formations générales et technologiques au lycée en 2022. 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 12,5 élèves ► 19.2.

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

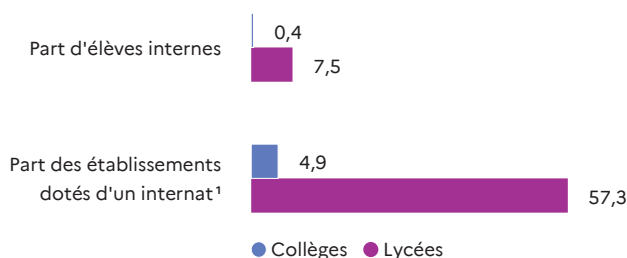


Lecture : à la rentrée 2022, un enseignant est chargé de 24,3 élèves en moyenne pour une heure de cours en formations générales et technologiques au lycée.
Champ : France, Public et Privé sous contrat, enseignants en charge d'élèves à l'année.
Source : DEPP, bases Relais, Sysca.

Les lycéens plus souvent internes que les collégiens

En 2022-2023, dans le secteur public, seuls 0,4 % des collégiens sont internes contre 7,5 % des lycéens. De fait, 57,3 % des lycées sont dotés d'un internat contre seulement 4,9 % des collèges. Les internats des lycées publics hébergent également des élèves en formation post-baccalauréat ► 19.3.

► 19.3 Part des établissements dotés d'un internat et part d'élèves internes à la rentrée 2022 dans le secteur public (en %)



1. Cités scolaires comprises.

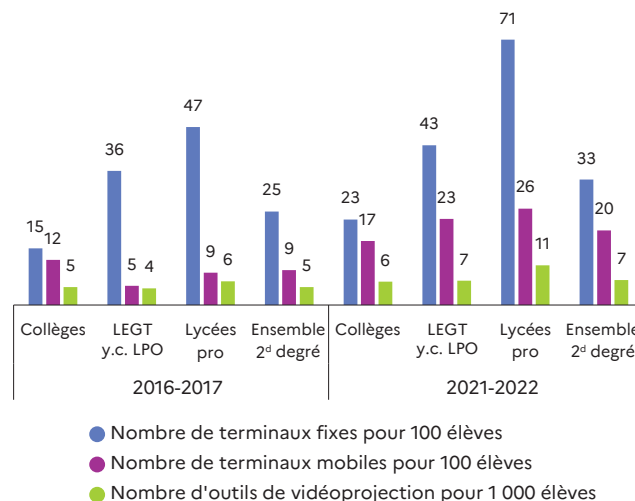
Champ : France, Public.

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

Une forte progression de l'équipement en terminaux mobiles

L'équipement informatique et numérique pédagogique dans les établissements publics du second degré a beaucoup progressé ces dernières années. En cinq ans, le nombre moyen de terminaux mobiles (ordinateur portable, tablettes, etc.) pour 100 élèves, qui inclut aussi le matériel fourni aux élèves à titre individuel par certaines collectivités, a été multiplié par deux. L'équipement en terminaux fixes est plus abondant, mais il augmente à une vitesse moindre. Pour les trois catégories d'équipements recensés, ce sont les lycées professionnels qui sont les mieux dotés. En 2022, dans le second degré, 33 terminaux fixes et 20 terminaux mobiles sont disponibles en moyenne pour 100 élèves ► 19.4. ■

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



Lecture : pour l'année scolaire 2021-2022, les collèges publics disposent en moyenne de 23 terminaux fixes pour 100 élèves.

Champ : France, Public.

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

POUR EN SAVOIR PLUS

- Chaumeron S., 2018, « Disparités d'équipement numérique dans les lycées : les lycées professionnels globalement mieux dotés », *Note d'Information*, n° 18.20, DEPP.
- Thomas J.-E., 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 2022, tous les élèves de CP et de CE1 ont été évalués en français et en mathématiques. Ce dispositif engagé en 2018 est unique en Europe. Les résultats sont comparables à ceux de 2021, à l'exception d'une baisse en français en CE1. Les écarts de performances entre les élèves scolarisés hors éducation prioritaire et ceux scolarisés en éducation prioritaire sont proches de ceux observés en 2021, après la forte hausse constatée en 2020 à la suite de la période de fermeture des écoles.

Des résultats comparables à ceux de 2021, à l'exception d'une baisse en français en CE1

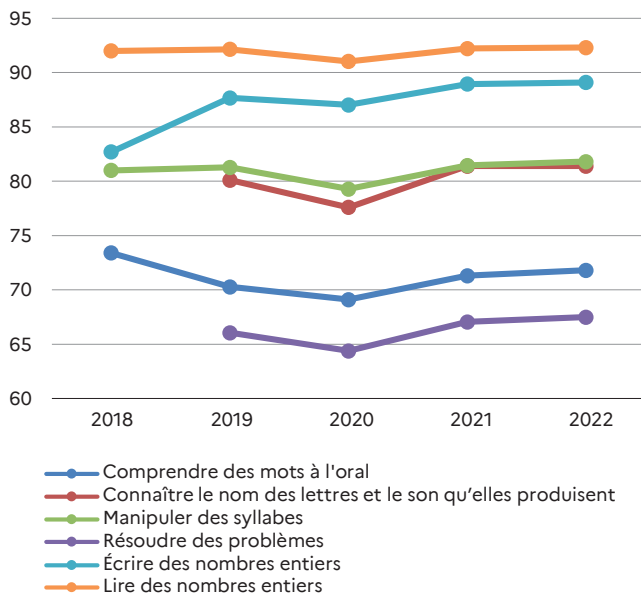
En classe de CP, en 2022, les résultats en français et en mathématiques sont stables par rapport à 2021. Cette stabilité fait suite à la baisse observée en 2020 en raison de la crise sanitaire. L'exercice de compréhension orale de mots demeure l'un des moins

réussis en français, de même que la résolution de problèmes en mathématiques ► 20.1.

En CE1, en français, les résultats pour les exercices « écrire des mots » et « lire à voix haute des mots » sont en baisse de plus de deux points. Ces domaines avaient aussi été les plus touchés après la période de fermeture de classe en 2020. En 2022, la baisse est cependant moins forte. Pour les autres domaines, les résultats sont stables ou en légère baisse.

En 2022, en mathématiques, les baisses sont moins marquées qu'en français (entre un et deux points), pour « lire des nombres entiers » et « écrire des nombres entiers ». La réussite des élèves, en français, revient donc à un niveau similaire comparable à celui de 2019, après la forte baisse de 2020 en lien avec la fermeture des écoles, sauf pour le domaine « écrire des mots » avec une baisse de plus de deux points. En mathématiques, les résultats de 2022 sont supérieurs à ceux de 2019 dans tous les domaines évalués ► 20.2.

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

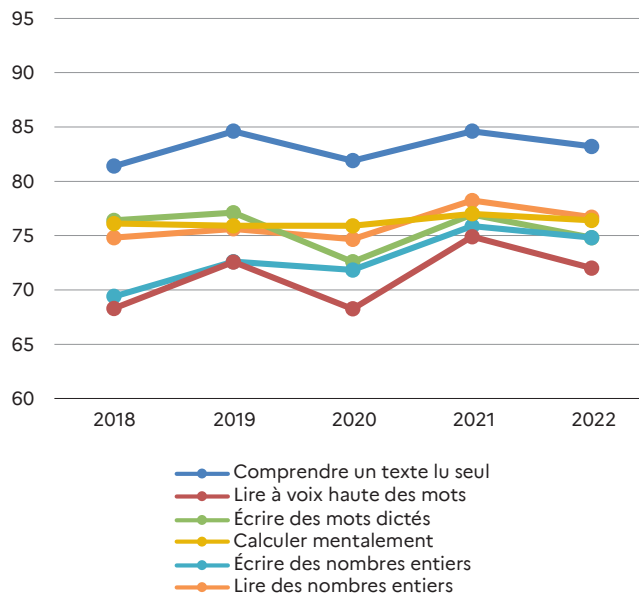


Lecture : en 2022, en début de CP, 89 % des élèves présentent des acquis satisfaisants dans le domaine « écrire des nombres entiers ».

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

Source : DEPP, Repères CP-CE1.

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

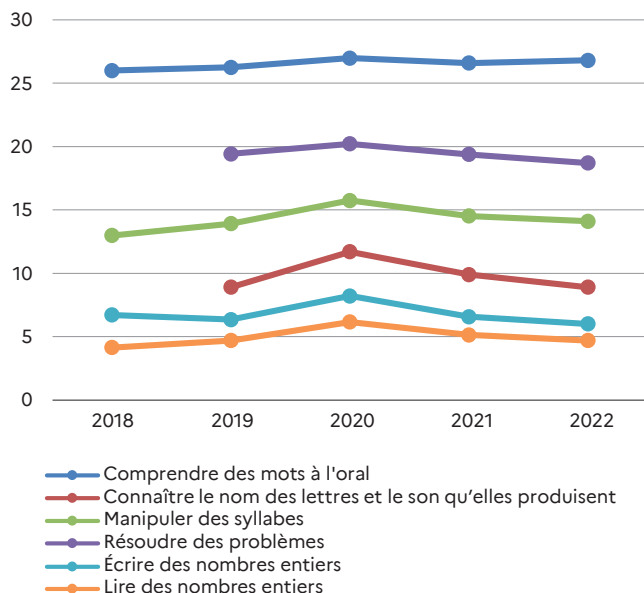


Lecture : en 2022, en début de CE1, 75 % des élèves présentent des acquis satisfaisants dans le domaine « écrire des nombres entiers ».

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

Source : DEPP, Repères CP-CE1.

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



Lecture : en 2021, dans le domaine « lire des nombres entiers », en début de CP, l'écart de performances entre les élèves scolarisés dans le secteur public hors EP et les élèves scolarisés en EP est de 5 points de pourcentage au bénéfice du public hors EP. En 2022, cet écart est également de 5 points.

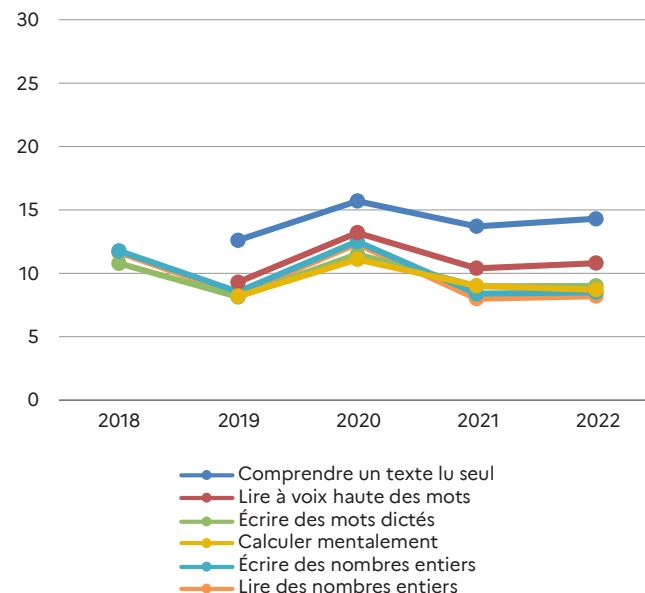
Champ : France + Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP, Repères CP-CE1.

Entre 2022, stabilité des écarts de performances entre le public hors éducation prioritaire et l'éducation prioritaire

À la rentrée 2022, en début de CP, les écarts de performances entre les élèves scolarisés dans le secteur public hors éducation prioritaire (EP) et ceux scolarisés en EP sont stables ou en légère baisse. Ils avaient augmenté à la rentrée 2020, après la période de fermeture des écoles, puis diminué à la rentrée 2021 sans retrouver les niveaux de 2019. En 2022, les niveaux sont comparables à ceux de 2019. Comme chaque année, les écarts de performances selon le secteur de scolarisation demeurent les plus élevés en compréhension orale (27 points pour la compréhension de mots). En mathématiques, l'écart le plus élevé concerne la résolution de problèmes (19 points) ► 20.3.

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



Lecture : en 2021, dans le domaine « lire des nombres entiers », en début de CE1, l'écart de performances entre les élèves scolarisés dans le secteur public hors EP et les élèves scolarisés en EP est de 8 points de pourcentage au bénéfice du public hors EP. En 2022, cet écart est également de 8 points.

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

Source : DEPP, Repères CP-CE1.

En CE1, en 2021, les écarts de performances entre les élèves du secteur public hors EP et ceux scolarisés en EP étaient aussi en baisse. En dépit de la forte hausse constatée à la rentrée 2020, les niveaux restaient inférieurs à ceux observés en 2019 avant la crise sanitaire, en particulier dans les domaines qui avaient été les plus touchés après la période de fermeture des classes en 2020, comme la lecture à voix haute de mots. Entre 2021 et 2022, ces écarts varient peu ► 20.4. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

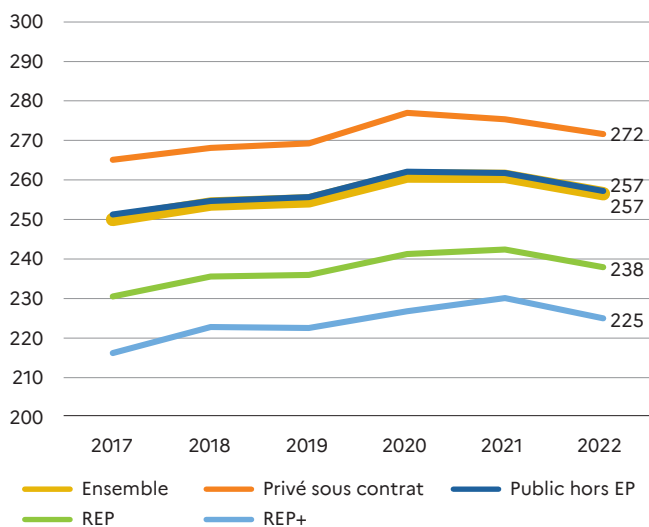
– Andreu S., Conceicao C., ... Wuillamier P., 2022, « Évaluations Repères 2022 de début de CP et de CE1 : des résultats comparables à ceux de 2021, à l'exception d'une baisse en français en CE1 », *Note d'Information*, n° 23.01, DEPP.

En septembre 2022, tous les élèves de sixième ont été évalués sur support numérique. En français comme en mathématiques, les performances des élèves en 2022 restent supérieures à celles observées en 2017, lors de la première évaluation. En français, une faible part des élèves maîtrise la grammaire et l'orthographe. En mathématiques, c'est le domaine « Espace et géométrie » qui est le moins bien maîtrisé. En fluence, seulement un peu plus de la moitié des élèves atteignent le niveau attendu.

Des résultats en hausse depuis 2017

À l'entrée au collège, le score moyen en français des élèves atteint 257 points ► 21.1. Depuis 2017, le score des élèves de sixième a augmenté de 7 points (250 points en 2017), malgré une baisse entre 2021 et 2022 (- 4 points). En mathématiques, la hausse est plus légère, le score est passé de 250 points en 2017 à 253 points en 2022, score comparable à celui de 2021 (254 points) ► 21.2.

► 21.1 Évolution du score moyen des élèves en français



Lecture : en 2022, le score moyen en français des élèves en établissements privés sous contrat est de 272 points.

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

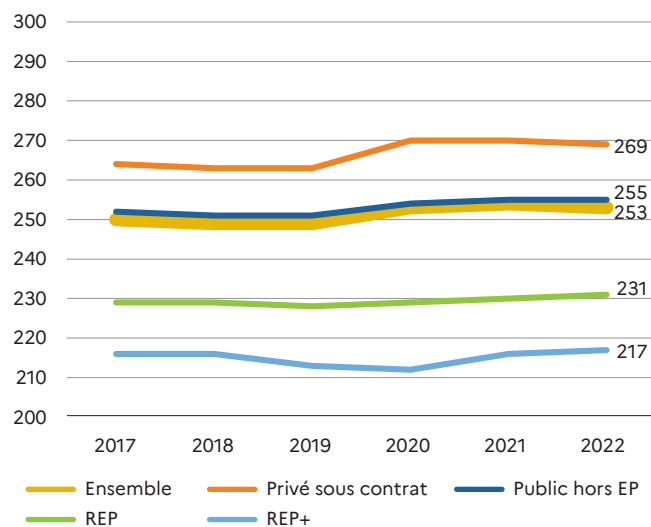
Source : DEPP, évaluation exhaustive de début de sixième, 2017-2022.

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

Les établissements des réseaux d'éducation prioritaire accueillent des élèves présentant des difficultés particulièrement importantes. En effet, la différence de score en français est de 32 points en 2022 (257 points contre 225) entre les élèves de REP+ et ceux du secteur public hors éducation prioritaire. Cet écart de score est passé de 35 à 42 points depuis 2017. En mathématiques, l'écart est un peu plus important : 38 points en 2022 (255 points contre 217), variant de 35 à 42 points depuis 2017.

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

► 21.2 Évolution du score moyen des élèves en mathématiques



Lecture : en 2022, le score moyen en mathématiques des élèves en établissements privés sous contrat est de 269 points.

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

Source : DEPP, évaluation exhaustive de début de sixième, 2017-2022.

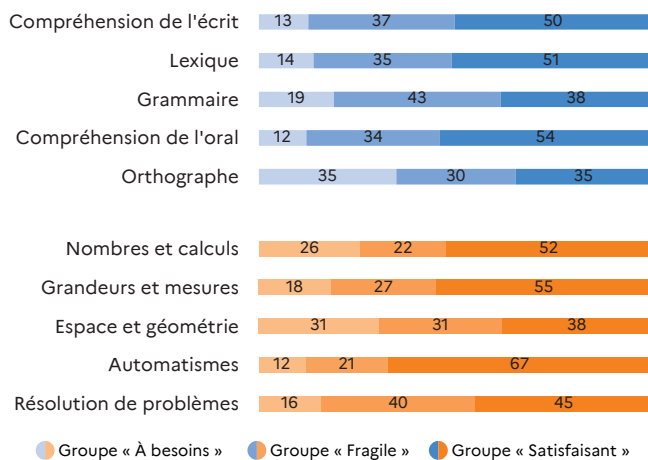
En français, une faible proportion d'élèves maîtrise la grammaire et l'orthographe

En 2022, des résultats par domaines ont été calculés dans les deux disciplines évaluées. En français, la proportion d'élèves qui présentent une maîtrise satisfaisante est la plus faible en grammaire et en orthographe : respectivement 38 % et 35 % ► 21.3. Ces résultats font écho aux difficultés observées en orthographe en fin de CM2. Dans les autres domaines évalués, elle se situe autour de la moitié : 50 % en compréhension de l'écrit, 51 % en lexique et 54 % en compréhension de l'oral.

En mathématiques, peu d'élèves maîtrisent le domaine d'espace et géométrie

En mathématiques, la proportion d'élèves qui présentent une maîtrise satisfaisante est la plus basse en « Espace et géométrie » (38 %). Dans les autres domaines évalués, un peu plus de la moitié des élèves présentent une maîtrise satisfaisante : 52 % en « Nombres et calculs » et 55 % en « Grandeurs et mesures ». Dans les autres domaines évalués, le niveau de maîtrise varie de 45 % en « Résolution de problèmes » à 67 % en « Automatismes ».

► 21.3 Répartition des élèves dans les groupes de niveau par domaine en français et en mathématiques (en %)



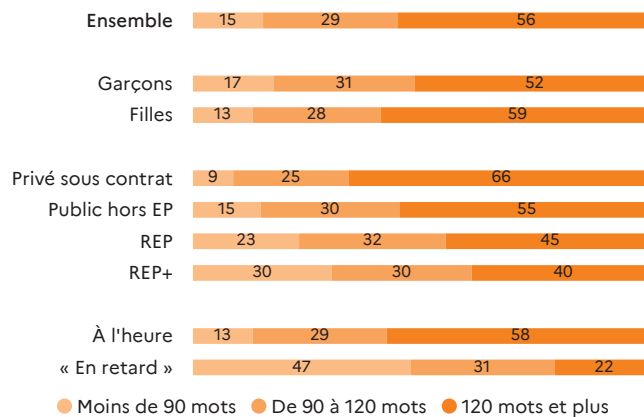
Note : par le jeu des des arrondis, les totaux peuvent être légèrement différents de 100 %
Lecture : la proportion d'élèves atteignant un score satisfaisant en nombres et calculs est de 52 %
Champ : France + Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.
Source : DEPP, évaluation exhaustive de début de sixième, septembre 2022.

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

Depuis 2021, en début de sixième, un test de fluence en lecture a été proposé aux élèves de façon exhaustive. Le score de fluence correspond au nombre de mots correctement lus en une minute sur un texte standardisé. Au niveau national, le score moyen est d'environ 126 mots et se situe donc dans les normes des attendus de fin de CM2.

Cependant, en début de sixième, si plus de la moitié des élèves (56 %) atteignent cet objectif, 15 % ne lisent pas 90 mots en une minute (attendu de fin de CE2) et 29 % présentent des fragilités sur cet exercice (score compris entre 90 et 120 mots par minute) ► 21.4. Les résultats diffèrent selon les secteurs. Dans le secteur public hors EP, 55 % des élèves entrants atteignent le seuil de 120 mots, contre 40 % en REP+, secteur dans lequel près d'un tiers des élèves n'atteignent pas la lecture de 90 mots par minute (contre 9 % des élèves entrant dans le secteur privé ou 15 % dans le secteur public hors EP). ■

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



Note : par le jeu des des arrondis, les totaux peuvent être légèrement différents de 100 %
Lecture : 29 % des élèves de sixième ont un score de fluence entre 90 et 120 mots.
Champ : France + Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.
Source : DEPP, évaluation exhaustive de début de sixième, septembre 2022.

POUR EN SAVOIR PLUS

- Andreu S., Ballereau M.-A., ... Vourc'h R., DEPP, 2022, « Évaluation exhaustive de début de sixième 2022 : des performances en légère hausse depuis 2017, y compris en REP+ », *Note d'Information*, n° 23.03, DEPP.
- Etève Y., Nghiem X., Chaaya C., 2022, « Les performances en orthographe des élèves de CM2 toujours en baisse, mais de manière moins marquée en 2021 », *Note d'Information*, n° 22.37, DEPP.

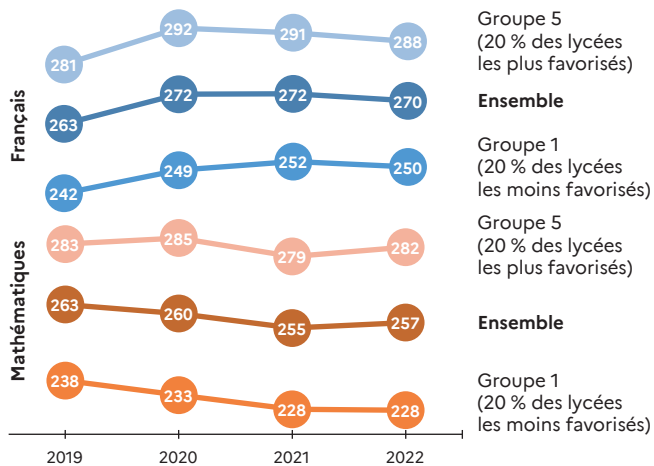
En septembre 2022, plus de 700 000 élèves de seconde ont passé un test de positionnement sur support numérique. Les résultats dans la voie générale et technologique sont stables par rapport à 2021. Dans la voie professionnelle, ils sont en baisse en français et en légère hausse en mathématiques. Les performances varient nettement selon le profil social des lycées. L'analyse de tests spécifiques indiquent que les garçons réussissent mieux en mathématiques que les filles, contrairement au français.

Des résultats en hausse en français, en baisse en mathématiques

En 2022, le score moyen en mathématiques des élèves de seconde générale et technologique atteint 257 points. Cette légère augmentation met fin à une tendance à la baisse présente depuis 2019. Au contraire, en français, le score moyen a légèrement baissé (- 2 points) ► 22.1.

En seconde professionnelle, les tendances sont similaires à celles observées en seconde générale et technologique (GT). Après avoir baissé de 13 points entre 2019 et 2021, le score moyen en mathématiques s'est stabilisé à 200 points en 2022. Concernant le français, on observe une légère baisse de 2 points ► 22.2.

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



Lecture : les lycées généraux et technologiques ont été placés dans cinq groupes, allant du groupe 1 qui est composé des 20 % des lycées les moins favorisés au groupe 5 qui regroupe les 20 % des lycées les plus favorisés. En 2022, le score moyen en mathématiques des élèves de seconde générale et technologique provenant des 20 % des lycées les moins favorisés (groupe 1) est de 228 points.

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

Source : DEPP, test de positionnement de début de seconde générale et technologique, septembre 2022.

Des écarts de performances importants selon le profil social des lycées

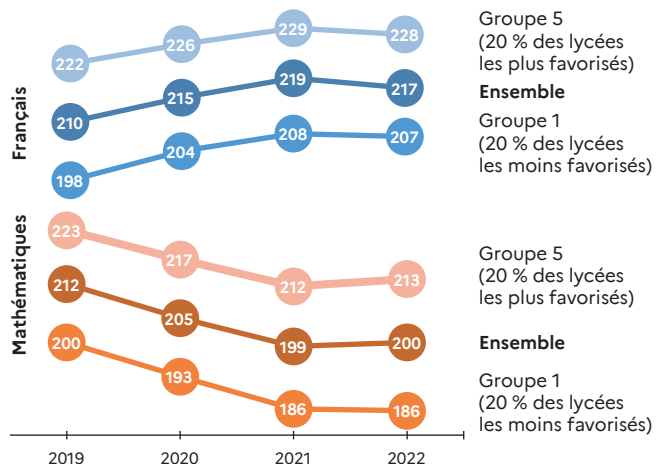
En 2022, dans les lycées généraux et technologiques les plus favorisés socialement (groupe 5), les scores moyens s'élèvent à 288 points en français et 282 points en mathématiques. Dans ceux les moins favorisés socialement (groupe 1), les scores moyens sont respectivement de 250 points et de 228 points.

Depuis 2019, l'écart de performances entre les lycées favorisés et les lycées défavorisés est stable en français. Au contraire, il se creuse en mathématiques pour atteindre 54 points en 2022. Ceci résulte d'une baisse de 10 points du score moyen entre 2019 et 2022 dans les lycées défavorisés, tandis que celui observé dans les lycées les plus favorisés en 2022 a retrouvé son niveau de 2019.

En seconde professionnelle, l'augmentation de l'écart de performances en mathématiques selon le profil social du lycée est moins marquée qu'en seconde générale et technologique. En français, une légère diminution de l'écart entre les lycées favorisés et défavorisés est observée depuis 2019. En 2022, on observe un écart de 21 points en français et de 27 points en mathématiques, contre respectivement 24 et 23 points en 2019.

La comparaison avec les écarts en seconde générale et technologique est à faire avec précaution puisque les élèves scolarisés en

► 22.2 Évolution des scores moyens des élèves de seconde professionnelle



Lecture : les lycées professionnels ont été placés dans cinq groupes, allant du groupe 1 qui est composé des 20 % des lycées les moins favorisés au groupe 5 qui regroupe les 20 % des lycées les plus favorisés.

En 2022, le score moyen en mathématiques des élèves de seconde professionnelle provenant des 20 % des lycées professionnels les moins favorisés (groupe 1) est de 186 points.

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

Source : DEPP, test de positionnement de début de seconde professionnelle, septembre 2022.

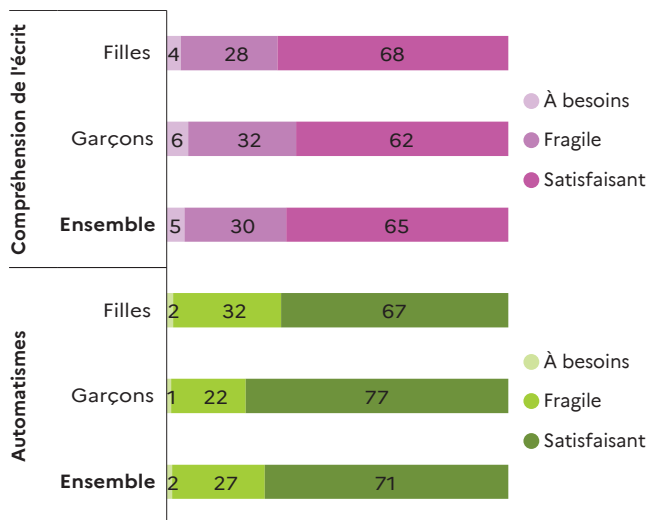
voie professionnelle sont plus souvent issus de milieux défavorisés. Ainsi, plus de la moitié des lycées du groupe 5 en voie professionnelle présentent un profil social similaire aux lycées du groupe 1 en voie générale et technologique.

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

En 2022, deux tests spécifiques, différenciés selon la voie, ont été proposés aux élèves, l'un portant sur la compréhension de l'écrit en français et l'autre sur les automatismes en mathématiques.

En voie générale et technologique, la proportion d'élèves atteignant un score satisfaisant au test de compréhension de l'écrit est de 65 % ▶ 22.3. Les filles obtiennent plus souvent un score satisfaisant que les garçons (68 % contre 62 %). Concernant le test d'automatismes, la proportion d'élèves atteignant un score satisfaisant est de 71 %, au bénéfice des garçons (77 % contre 67 %).

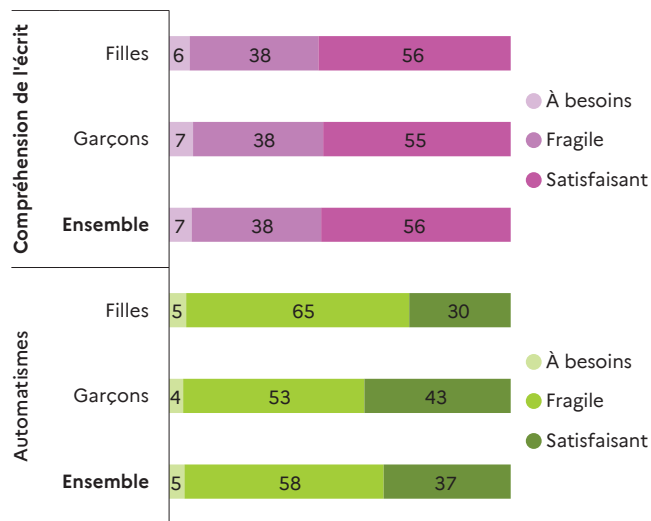
▶ 22.3 Répartition des élèves de seconde générale et technologique dans les groupes aux tests spécifiques de français et de mathématiques, septembre 2022 (en %)



Lecture : la proportion d'élèves ayant une maîtrise satisfaisante en automatismes est de 71 %.
Note : par le jeu des arrondis, les totaux peuvent être légèrement différents de 100 %.
Champ : France + Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.
Source : DEPP, test de positionnement de début de seconde générale et technologique, septembre 2022.

En voie professionnelle, la proportion d'élèves atteignant un score satisfaisant en compréhension de l'écrit est de 56 % ▶ 22.4. L'écart entre filles et garçons n'est pas significatif. Concernant le test d'automatismes, la proportion d'élèves atteignant un score satisfaisant est de 37 %, au bénéfice des garçons comme dans la voie GT (43 % contre 30 %).

▶ 22.4 Répartition des élèves de seconde professionnelle dans les groupes aux tests spécifiques de français et de mathématiques, septembre 2022



Lecture : la proportion d'élèves atteignant une maîtrise satisfaisante en automatismes est de 37 %.
Note : par le jeu des arrondis, les totaux peuvent être légèrement différents de 100 %.
Champ : France + Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.
Source : DEPP, test de positionnement de début de seconde professionnelle, septembre 2022.

POUR EN SAVOIR PLUS

– Andreu S, Bret A., ... Vourc'h R., « Test de positionnement de début de seconde 2022 : des résultats contrastés selon les caractéristiques des élèves et des établissements », *Note d'Information*, n° 23.04, DEPP.

En septembre 2022, près de 46 000 élèves en première année de CAP sous statut scolaire ont passé un test de positionnement permettant un diagnostic des compétences liées à la « littératie » et à la « numératie ». Parmi eux, 15 % ne maîtrisent pas les compétences élémentaires en compréhension de l'écrit et 10 % ont une maîtrise insuffisante à la fois en résolution de problèmes et automatismes. Enfin, 29 % des élèves sont en difficulté en résolution de problèmes ou en compréhension de l'écrit.

En compréhension de l'écrit, 15 % des élèves ne maîtrisent pas les compétences élémentaires

En prenant en compte l'ensemble des élèves de première année de CAP, il a été possible de distinguer cinq profils d'élèves en « littératie » : des élèves présentant une compréhension satisfaisante (profil 5) à ceux ne maîtrisant pas les compétences élémentaires en compréhension de l'écrit (profil 1) ► 23.1. Ces derniers représentent 15 % des élèves, ils ont un besoin d'accompagnement spécifique et réussissent moins de la moitié des 18 questions qui composent le test de compréhension de l'écrit. Une partie d'entre eux présentent tout de même une maîtrise correcte dans au moins un des trois exercices complémentaires proposés.

► 23.1 Répartition des profils d'élèves en « littératie » selon leurs caractéristiques (en %)

Services	12	27	18	19	25
Production	17	28	16	17	22
Public	16	29	17	17	21
Privé sous contrat	7	19	18	21	35
Garçons	17	27	17	17	22
Filles	12	27	17	19	25
Ensemble	15	27	17	18	24

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

Lecture : 24 % des élèves de première année de CAP sont dans le profil 5 et ont une compréhension satisfaisante en littératie.

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

Source : DEPP, test de positionnement de début de première année de CAP, septembre 2022.

Les garçons relèvent plus souvent du profil 1 que les filles (17 % contre 12 %). C'est aussi plus souvent le cas des élèves qui entrent dans le secteur public (16 % contre 7 % de ceux qui entrent dans le secteur privé). Enfin, les élèves dont la spécialité de formation relève de la production appartiennent plus souvent au profil 1 que ceux dont la spécialité relève du secteur des services (17 % contre 12 %).

En résolution de problèmes et automatismes, 71 % des élèves ont un niveau satisfaisant

Dans le domaine de la numératie, 10 % des élèves en première année de CAP ont une maîtrise insuffisante à la fois en résolution de problèmes et en automatismes de calculs. Ce sont les élèves les moins performants en mathématiques (profil 1) ► 23.2. Parmi les filles, 12 % font partie de ce groupe contre seulement 9 % des garçons. Ces élèves manifestent de grandes difficultés. Ils ne maîtrisent pas les structures multiplicatives et n'ont pas résolu les problèmes nécessitant une étape de raisonnement.

Par ailleurs, 13 % des élèves font preuve d'une maîtrise insuffisante en résolution de problèmes tout en ayant une maîtrise partielle en automatismes de calculs, notamment sur la multiplication (profil 2).

► 23.2 Répartition des profils d'élèves en « numératie » selon leurs caractéristiques (en %)

Services	10	13	7	70
Production	10	12	6	71
Public	11	13	7	69
Privé sous contrat	5	9	5	81
Garçons	9	11	6	74
Filles	12	15	8	66
Ensemble	10	13	7	71

- 1 : maîtrise insuffisante dans les deux dimensions
- 2 : maîtrise partielle ou totale en automatisme seulement
- 3 : maîtrise partielle ou totale en résolution de problèmes seulement
- 4 : maîtrise partielle ou totale dans les deux dimensions

Lecture : 71 % des élèves de première année de CAP sont dans le profil 4 et ont une maîtrise partielle ou totale dans les deux dimensions.

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

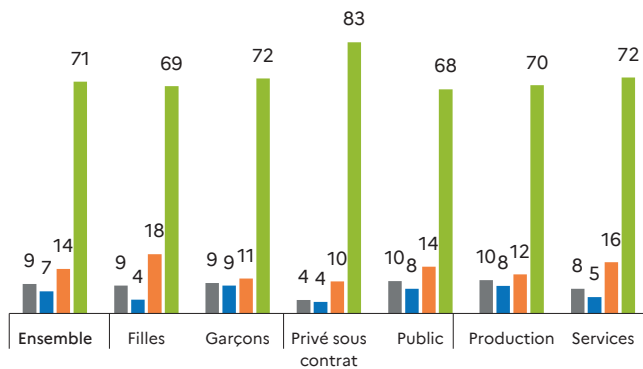
Source : DEPP, test de positionnement de début de première année de CAP, septembre 2022.

Les filles sont plus souvent dans cette situation que les garçons (15 % contre 11 %). La réussite au moins partielle en résolution de problèmes (profil 3), concerne sensiblement la même proportion de filles et de garçons. Ces élèves ont en moyenne des scores en automatismes supérieurs à ceux du profil 1. Enfin, 71 % des élèves affichent un niveau de maîtrise partielle ou totale dans les deux dimensions évaluées par ce test de positionnement (profil 4). La part des garçons dans ce groupe (74 %) est supérieure à celle des filles (66 %).

29 % des élèves sont en difficulté en résolution de problèmes ou en compréhension de l'écrit

Au niveau national, 29 % des élèves de première année de CAP sont en difficulté en résolution de problèmes ou en compréhension de l'écrit, 14 % ne rencontrent des difficultés qu'en résolution de problèmes, 7 % qu'en compréhension de l'écrit et 9 % dans les deux domaines ► 23.3.

► 23.3 Répartition des profils d'élèves en compréhension de l'écrit et résolution de problèmes selon leurs caractéristiques (en %)



- Grande difficulté dans les deux tests spécifiques
- Grande difficulté en compréhension de l'écrit seulement
- Grande difficulté en résolution de problèmes seulement
- Pas de grande difficulté dans les deux tests spécifiques

Lecture : 9 % des élèves de première année de CAP ont des difficultés en compréhension de l'écrit et en résolution de problèmes.

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

Source : DEPP, test de positionnement de début de première année de CAP, septembre 2022.

Les garçons sont aussi nombreux que les filles à être en difficulté dans les deux domaines (9 %), même s'ils sont plus fréquemment en difficulté en compréhension de l'écrit uniquement (9 % contre 4 % pour les filles) qu'en résolution de problèmes (11 % contre 18 %). Concernant les secteurs de formation, les élèves de première année de CAP relevant du secteur de la production sont 30 % à avoir de grandes difficultés dans au moins un des deux domaines contre 28 % des élèves relevant du secteur des services. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

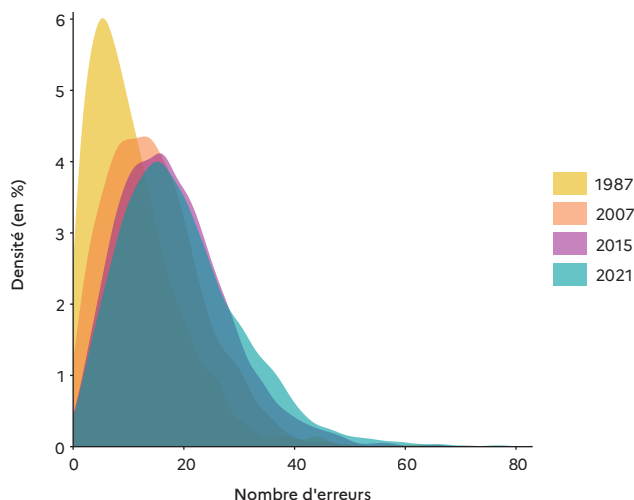
– Andreu S., Bret A., ... Vourc'h R., 2023, « Résultats du test de positionnement en "littératie" et "numératie" des élèves de première année CAP à la rentrée 2022 », *Note d'Information*, n° 23.31, DEPP.

Depuis plus de trente ans, les acquis des élèves en français sont mesurés au travers de plusieurs dispositifs d'évaluation (Cedre, Pirls, PISA, etc.). En orthographe, les performances des élèves en fin de CM2 sont en baisse depuis 1987. En compréhension de l'écrit, les résultats sont globalement stables dans le premier comme dans le second degré. Les écarts de performances restent liés à l'origine sociale des élèves et les filles présentent de meilleurs résultats que les garçons.

Les performances en orthographe des élèves de CM2 en baisse depuis plus de trente ans

La comparaison des résultats des élèves de CM2, évalués par une même dictée à trente-quatre ans d'intervalle, permet d'illustrer la baisse des performances en orthographe. En 2021, les élèves font en moyenne 19,4 erreurs contre 18 en 2015, 14,7 en 2007 et 10,7 en 1987. En 2021, la part d'élèves faisant 25 erreurs ou plus est supérieure à celle de 2015 (27,5 % contre 22,7 %) ► 24.1. Parallèlement, de moins en moins d'élèves orthographient correctement le texte. En 1987, la répartition des élèves se concentrait autour d'un nombre d'erreurs assez faible, alors qu'elle est plus dispersée depuis 2007. Ils sont ainsi moins nombreux à faire peu d'erreurs et de plus en plus nombreux à cumuler des lacunes en orthographe.

► 24.1 Distribution du nombre d'erreurs obtenues à la dictée



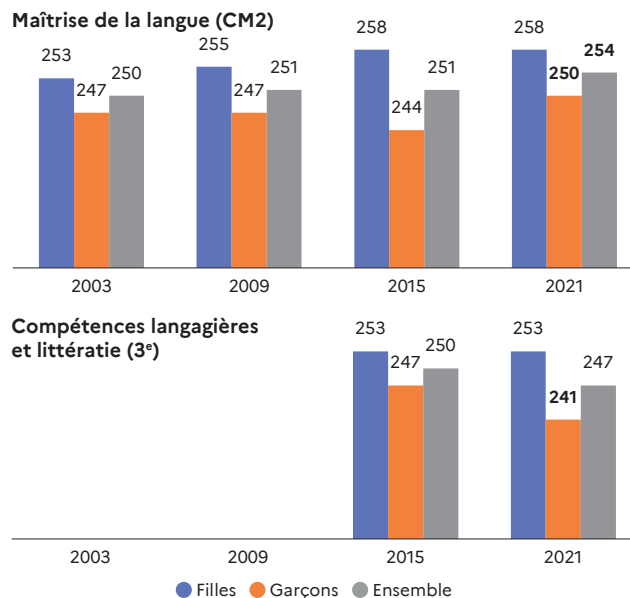
Lecture : en 1987, 1,9 % des élèves ont fait 20 erreurs sur 83 items, contre 4,3 % en 2015 et 3,9 % en 2021.
Champ : France, Public, élèves de CM2.
Source : DEPP, enquête Orthographe.

Des résultats tout de même stabilisés en fin d'école et en fin de collège

Le cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon (Cedre) permet de mesurer l'évolution dans le temps des compétences des élèves en maîtrise de la langue en fin d'école et en compétences langagières et littéraires en fin de collège. Depuis 2003, les résultats sont globalement stables en fin d'école. C'est aussi le cas en fin de collège, avec une moindre profondeur historique ► 24.2.

En 2021, le score moyen en fin de CM2 est tout de même en légère hausse. Cette tendance récente fait écho à la hausse des performances des élèves constatées lors des évaluations exhaustives de début de sixième depuis 2017 (fiche 21).

► 24.2 Évolution des scores moyens des élèves dans les évaluations Cedre



Lecture : le score moyen des élèves de CM2 en compréhension de l'écrit est de 254 points en 2021.

Note : les évolutions significatives entre deux années d'observation sont indiquées en gras.

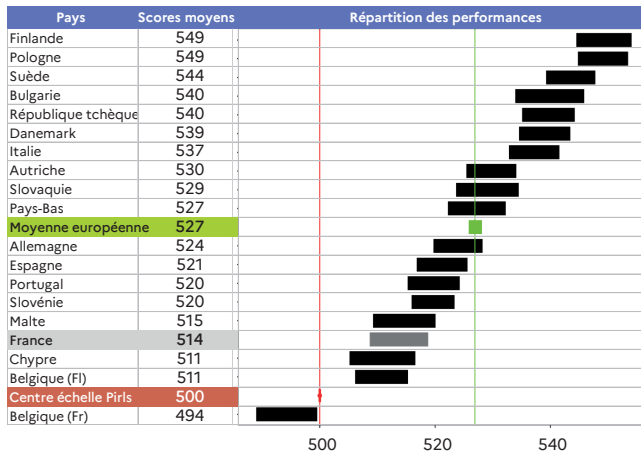
Champ : France, Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP, enquêtes Cedre.

Les performances des élèves français stabilisées aussi dans les enquêtes internationales

L'étude internationale Pirls 2021 mesure les performances en compréhension de l'écrit des élèves en fin de quatrième année de scolarité

24.3 Scores moyens des pays de l'Union européenne à l'enquête Pirls 2021



Lecture : la moyenne de la France (514) est statistiquement différente de la moyenne des pays de l'UE ayant participé à l'étude. La largeur des rectangles traduit l'intervalle de confiance autour de la moyenne qui correspond à l'erreur d'échantillonnage.

Champ pour la France : France hors Mayotte, Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP-IEA, enquête Pirls.

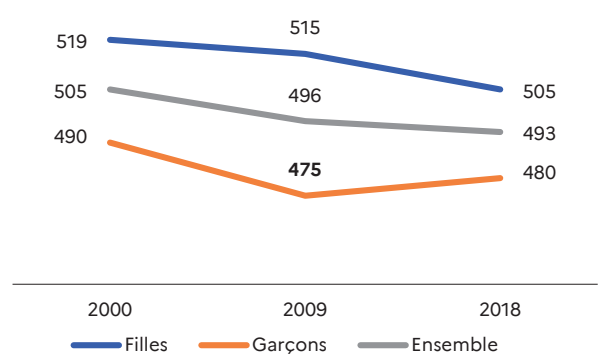
obligatoire (CM1 pour la France). Le score global moyen de la France (514 points) est supérieur à la moyenne internationale (500 points), mais inférieur à la moyenne européenne (527 points) ► 24.3. Néanmoins, après quinze années de baisse continue de la performance globale française, et dans le contexte particulier lié à la pandémie mondiale de Covid-19, le score de la France reste stable en 2021 alors que la grande majorité des pays de l'Union européenne affichent une baisse statistiquement significative, en moyenne de 11 points, par rapport à 2016.

L'enquête PISA en compréhension de l'écrit évalue la manière dont les élèves de 15 ans mobilisent leurs compétences dans des situations souvent éloignées du cadre scolaire, afin de mesurer leur capacité à s'engager, en tant qu'adulte, dans la vie en société. Avec un score de 493 points en 2018, les résultats de la France se situent au-dessus de la moyenne de l'OCDE. Ils sont stables depuis 2009, alors que l'on avait observé une hausse de la part des élèves dans les groupes de bas niveaux entre 2000 et 2009 ► 24.4.

Le poids élevé des déterminants sociaux

Les programmes d'évaluation considérés mettent en exergue un fort lien entre l'origine sociale des élèves et leurs performances en français. Selon l'enquête PISA 2018, la France est l'un des pays de l'OCDE où la différence de résultats entre les élèves favorisés et les

24.4 Évolution du score moyen en compréhension de l'écrit dans l'enquête PISA



Lecture : le score moyen des élèves de 15 ans en compréhension de l'écrit est de 493 points en 2018.

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

Champ : France, Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP-OCDE, enquête PISA.

élèves défavorisés est la plus marquée (107 points d'écart de score en compréhension de l'écrit en France contre 88 pour la moyenne de l'OCDE) (fiche 28).

Un avantage avéré des filles

En français, les filles affichent généralement de meilleures performances que les garçons. Dans les évaluations Cedre, les écarts de résultats en faveur des filles sont comparables en fin d'école et en fin de collège (8 points) ► 24.1. Les résultats aux évaluations PISA confirment ces écarts, tout comme ceux des évaluations exhaustives de CP, de CE1 et de sixième mais également ceux des tests de positionnement de seconde (fiche 30). ■

POUR EN SAVOIR PLUS

- Chabanon L, Durand de Monestrol H, Verlet I., « PISA 2018 : stabilité des résultats en compréhension de l'écrit », *Note d'Information*, n° 19.49, DEPP.
- Conceicao P, Desclaux J, Lacroix A., « Pirls 2021 : la France stabilise ses résultats contrairement aux autres pays européens majoritairement en baisse », *Note d'Information*, n° 23.21, DEPP.
- Durand de Monestrol H., Rogie H., « Compétences langagières et littératie en fin de collège : des résultats stables en 2021 », *Note d'Information*, n° 22.29, DEPP.
- Eteve Y., Nghiem X., Chaaya C., « Les performances en orthographe des élèves de CM2 toujours en baisse, mais de manière moins marquée en 2021 », *Note d'information*, n° 22.37, DEPP.
- Eteve Y., Nghiem X, Philbert L., « Maîtrise de la langue en fin d'école : une légère hausse du niveau global des élèves en 2021 », *Note d'Information*, n° 22.28, DEPP.

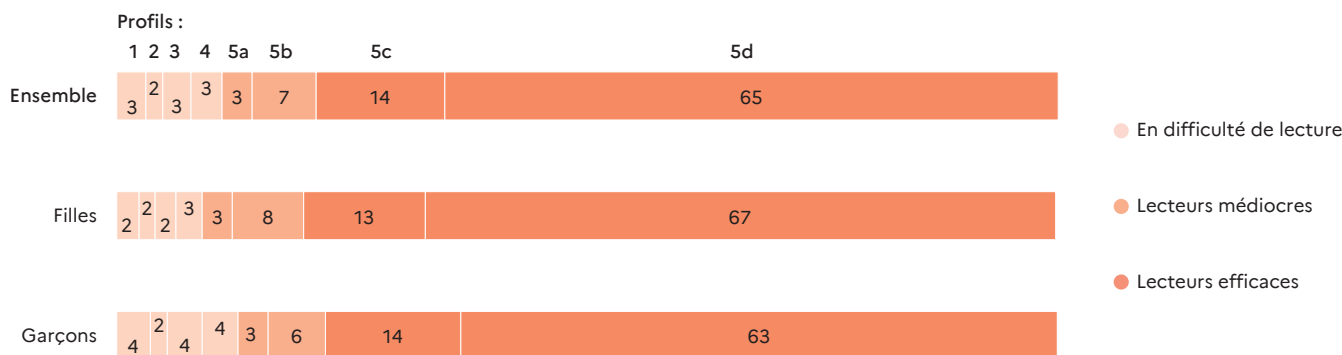
En 2022, les épreuves de lecture de la Journée défense et citoyenneté (JDC) ont concerné plus de 750 000 jeunes hommes et femmes de 16 à 25 ans et de nationalité française. Le test évalue trois dimensions spécifiques : l'automatisme de la lecture, les connaissances lexicales et les traitements complexes de supports écrits. La réussite à ces trois dimensions permet de définir huit profils de lecteurs.

Plus de trois quarts des jeunes Français âgés d'environ 17 ans sont des lecteurs efficaces en 2022

Les profils numérotés de 1 à 4 concernent les jeunes n'ayant pas la capacité de réaliser des traitements complexes (très faible compréhension en lecture suivie, très faible capacité à rechercher des informations). Ils sont en deçà du seuil de lecture fonctionnelle. Les profils codés 5a, 5b, 5c, 5d sont au-delà de ce même seuil, mais avec des compétences plus ou moins solides, ce qui peut nécessiter des efforts de compensation relativement importants ► 25.1.

Les lecteurs dits « efficaces » représentent 79 % des jeunes. Ils ont réussi les trois modules de l'évaluation (profil 5d), ou ont réussi les traitements complexes de l'écrit, en s'appuyant sur leurs compétences lexicales, malgré des déficits des processus automatisés impliqués dans l'identification des mots (5c). Parmi les jeunes aux acquis plus limités, certains parviennent à compenser un manque de compétences lexicales pour accéder à un certain niveau de compréhension (10 % des jeunes, profils 5a et 5b).

► 25.1 Profils de lecteurs à la Journée défense et citoyenneté en 2022 (en %)



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

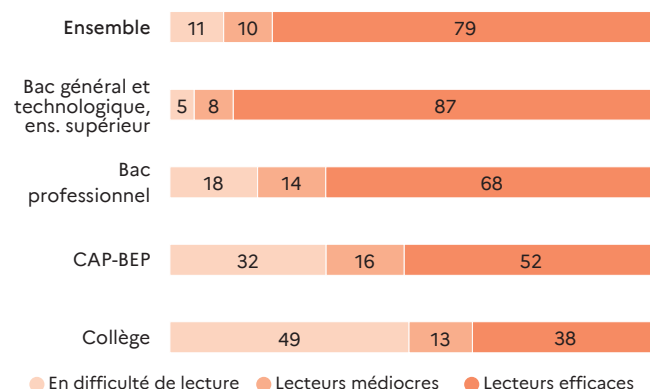
Les profils numérotés de 1 à 4 concernent les jeunes n'ayant pas la capacité de réaliser des traitements complexes (très faible compréhension en lecture suivie, très faible capacité à rechercher des informations). Ils sont en deçà du seuil de lecture fonctionnelle.

Les profils codés 5a, 5b, 5c, 5d sont au-delà de ce même seuil, mais avec des compétences plus ou moins solides, ce qui peut nécessiter des efforts de compensation relativement importants.

Champ : France, jeunes de 18 à 25 ans de nationalité française ayant participé au JDC.

Source : DSNJ-ministère des Armées ; DEPP.

25.2 Profils de lecteurs selon le type de scolarité en 2022 (en %)



Lecture : parmi les jeunes n'ayant pas dépassé le collège, 48,7 % sont en difficulté de lecture (profils 1, 2, 3 et 4), 13,0 % sont des lecteurs médiocres (profils 5a et 5b) et 38,4 % sont des lecteurs efficaces (profils 5c et 5d).

Champ : France, jeunes de 18 à 25 ans de nationalité française ayant participé aux JDC.

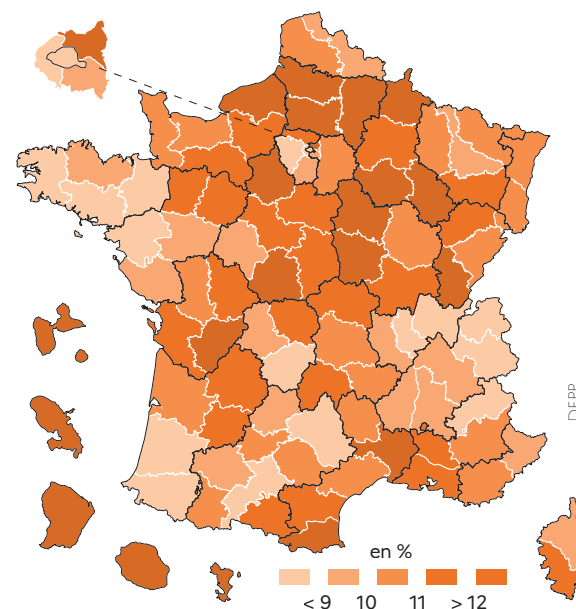
Source : DSNJ-ministère des Armées ; DEPP.

Les départements du nord de la France ou entourant l'Île-de-France plus touchés par les difficultés en lecture

Les difficultés de lecture (profils 1 à 4) sont inégalement réparties sur le territoire. En France, elles sont plus prononcées dans des départements du Nord ou entourant l'Île-de-France avec des parts de jeunes en difficulté qui varient entre 12 % et 16 % ► 25.3. En Île-de-France, la situation est très hétérogène : de 6 % à Paris à 16 % en Seine-Saint-Denis. Concernant l'outre-mer, les pourcentages sont nettement plus élevés : de 26 % à La Réunion jusqu'à 56 % à Mayotte.

Les comparaisons entre départements doivent toutefois être interprétées avec précaution. En effet, ces résultats ne concernent que des jeunes de nationalité française, ayant participé à la JDC en 2022, cette population pouvant varier sensiblement d'un département à l'autre. De plus, les jeunes participants à la JDC n'ont pas tous le même âge. Enfin, certains jeunes, en proportion variable selon les départements, ne se sont pas encore présentés à la JDC. Or, dans les précédentes enquêtes, ces jeunes ont globalement tendance à obtenir de moins bons résultats que les autres.

25.3 Proportion de jeunes en difficulté de lecture selon le département en 2022



Champ : France, jeunes de 18 à 25 ans de nationalité française ayant participé aux JDC.
Source : DSNJ-ministère des Armées ; DEPP.

Avertissement : un nouveau test d'évaluation de la lecture a été proposé aux jeunes dans le cadre des JDC en septembre 2019. De nouvelles questions ainsi que de nouveaux seuils de maîtrise ont été définis. Les profils de lecteurs en 2022 ne sont donc pas comparables à ceux présentés pour les années antérieures à 2020. Par ailleurs, la participation aux éditions 2020 et 2021 ayant été fortement impactée par la crise sanitaire, les résultats de ces deux années ne sont donc pas comparables non plus avec ceux de 2022. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

- Fernandez A., Giraudeau-Barthet H., 2023, « Journée défense et citoyenneté 2022 : plus d'un jeune Français sur dix en difficulté de lecture », *Note d'Information*, n° 23.22, DEPP.
- DEPP, « Les territoires de l'éducation : des approches nouvelles, des enjeux renouvelés », 2021, *Éducation & formations*, n° 102.

Méthodologie et définitions ► p. 95

Près de 1,5 million d'élèves ont été interrogés sur leur sentiment de confiance à l'entrée au collège ou au lycée en septembre 2022. Les filles se déclarent moins confiantes que les garçons dans leurs performances aux évaluations, notamment en mathématiques. À tous les niveaux interrogés, elles se projettent dans l'année scolaire de façon moins sereine que les garçons. Enfin, c'est dans les établissements les plus favorisés que les élèves se déclarent les plus confiants.

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

À l'issue des évaluations de français et de mathématiques, il a été demandé aux élèves s'ils pensaient avoir réussi le test. D'une manière générale, les filles sont moins confiantes que les garçons, notamment en mathématiques ► 26.1. Ainsi, en classe de sixième, l'écart de sentiment d'efficacité est de 16 points en faveur des garçons en mathématiques. En seconde, il s'élève à 18 points et il atteint 19 points en première année de CAP. En français, les écarts sont moins importants : 4 points en sixième, 7 points en seconde professionnelle et 9 points en CAP. En seconde générale et technologique (GT), le sentiment de confiance est comparable quel que soit le sexe. En français, ces écarts se maintiennent à niveau de performance égal en sixième et en CAP. Il se réduisent en seconde professionnelle et augmentent en seconde GT. En mathématiques, les écarts se réduisent en sixième et en seconde. En première année de CAP, l'écart est sensiblement le même pour l'ensemble des élèves que pour les plus performants.

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

	Sixième	Seconde générale et technologique	Seconde professionnelle	CAP	
Je pense avoir réussi le test de français	Filles ensemble	73	72	49	65
	Filles avec la maîtrise la plus élevée	88	90	87	67
	Garçons ensemble	76	72	56	73
	Garçons avec la maîtrise la plus élevée	92	93	90	76
Je pense avoir réussi le test de mathématiques	Filles ensemble	60	49	24	61
	Filles avec la maîtrise la plus élevée	84	82	73	66
	Garçons ensemble	76	67	42	80
	Garçons avec la maîtrise la plus élevée	92	91	84	84

Lecture : à la rentrée 2022, en début de sixième, 73 % 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 + Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP, questionnaires élèves des évaluations et des tests de positionnement, septembre 2022.

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

Le niveau de confiance des élèves face aux évaluations est très variable selon l'environnement social dans lequel ils évoluent. Quel que soit le niveau d'enseignement concerné, le sentiment de confiance des élèves augmente avec le profil social des établissements ► 26.2. Il est systématiquement le plus élevé dans les collèges ou lycées les plus favorisés socialement (groupe 5) et le plus bas dans les moins favorisés (groupe 1). Par exemple, en début de sixième, 70 % des élèves des collèges du groupe 1 pensent avoir réussi le test de français contre 80 % des élèves du groupe 5. D'une manière générale, les écarts entre ces deux groupes sont comparables en français et en mathématiques. En seconde GT, ils sont les plus élevés et atteignent 12 points.

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

	Sixième	Seconde générale et technologique	Seconde professionnelle	CAP	
Je pense avoir réussi le test de français	Groupe 1 (20 % des établissements les moins favorisés)	70	67	50	65
	Groupe 5 (20 % des établissements les plus favorisés)	80	79	56	74
Je pense avoir réussi le test de mathématiques	Groupe 1 (20 % des établissements les moins favorisés)	64	49	34	69
	Groupe 5 (20 % des établissements les plus favorisés)	73	66	36	77

Lecture : à la rentrée 2022, 70 % des élèves de sixième scolarisés dans les 20 % des établissements les moins favorisés ont dit être « D'accord » ou « Tout à fait d'accord » avec la proposition « Je pense avoir réussi le test de français ».

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

Source : DEPP, questionnaires élèves des évaluations et des tests de positionnement, septembre 2022.

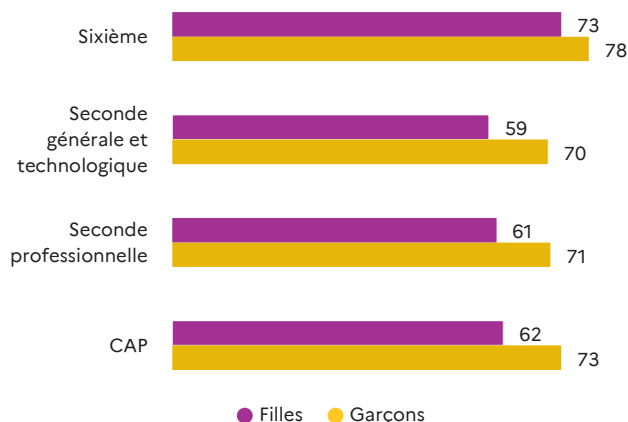
Les garçons plus sereins que les filles concernant l'année scolaire à venir

Les élèves ont été interrogés sur leur sentiment de confiance sur l'année scolaire à venir : « Au début de cette année, pensez-vous être prêt(e) pour réussir votre année ? » Les élèves se sentant le plus en confiance sont ceux de sixième (76 %) et de première année de CAP (69 %). En seconde, les élèves de la voie professionnelle sont 66 % à se sentir prêts. C'est en seconde GT que le sentiment de confiance est le moins prononcé (64 %).

D'une manière générale, le sentiment de confiance est plus prononcé chez les garçons, avec des nuances selon les populations concernées. Ainsi, en sixième, il y a peu d'écart entre filles et

garçons sur ce sentiment de confiance concernant l'année à venir (5 points) ► **26.3**. En seconde, quelle que soit la voie, et en CAP les écarts se situent autour de 10 points.

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



Lecture : à la rentrée 2022, en début de sixième, 73 % des filles déclarent se sentir prêtes pour réussir l'année scolaire à venir.

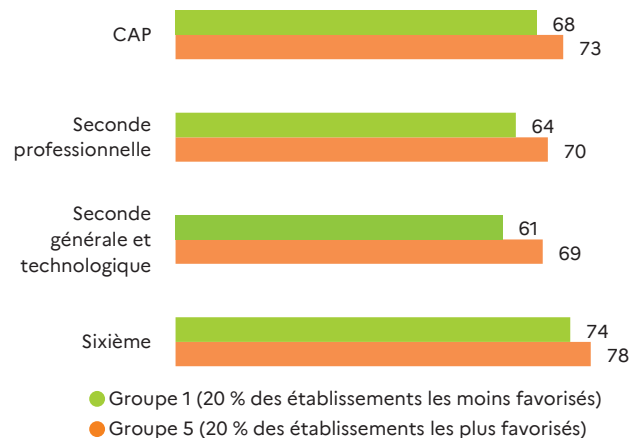
Champ : France + Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP, questionnaires élèves des évaluations et des tests de positionnement, septembre 2022.

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

En début de sixième, le sentiment de confiance concernant l'année scolaire à venir varie de 4 points entre les collèges les moins favorisés socialement (groupe 1) et ceux qui le sont le plus (groupe 5) : respectivement 74 % et 78 % d'élèves se sentent prêts pour réussir l'année scolaire à venir ► **26.4**. Les écarts sont plus importants au lycée : 8 points en début de classe de seconde GT, 6 points en seconde professionnelle et 5 points à l'entrée en CAP. ■

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



Lecture : à la rentrée 2022, en début de sixième, 73 % des filles déclarent se sentir prêtes pour réussir l'année scolaire à venir.

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

Source : DEPP, questionnaires élèves des évaluations et des tests de positionnement, septembre 2022.

POUR EN SAVOIR PLUS

– Andreu S., Bret A., Lacroix A., Vourc'h R., 2023, « Les filles moins confiantes que les garçons concernant l'année à venir et leurs performances, notamment en mathématiques », *Note d'Information*, n° 23.24, DEPP.

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

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

En 2020, dans les établissements de l'éducation nationale et de l'agriculture, 878 000 élèves étaient inscrits en classe de troisième. En 2021, à la rentrée suivante, 64,2 % d'entre eux ont continué en seconde générale et technologique (y compris dans un établissement agricole) ; 32,3 % se sont engagés dans les formations professionnelles en lycée ou en apprentissage ; 2,1 % sont restés en formation de niveau collège, essentiellement des redoublants (2,0 %) ▶ 27.1. Globalement, l'orientation vers la voie GT est en hausse depuis le milieu des années 2000 : + 10 points depuis 2007. Les filles passent plus souvent en seconde GT que les garçons et nettement moins souvent en apprentissage quand elles s'orientent en voie professionnelle.

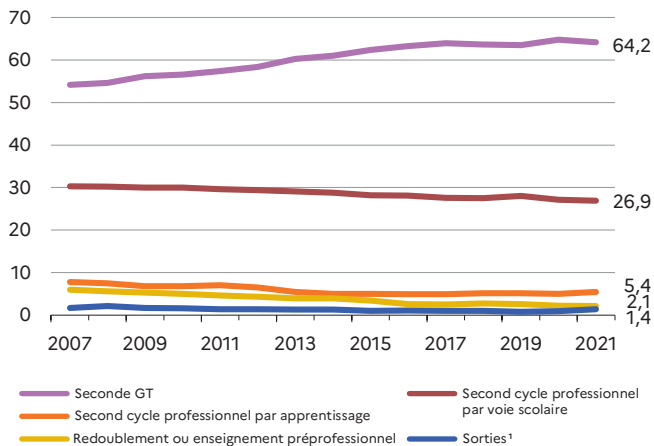
Dans la voie professionnelle, un tiers des élèves se sont inscrits en CAP dont près de la moitié en apprentissage et deux tiers se

sont inscrits en baccalauréat professionnel dont une faible minorité en apprentissage. Ces proportions sont stables ces dernières années. Au total, 17 % des élèves de la voie professionnelle sont en apprentissage.

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

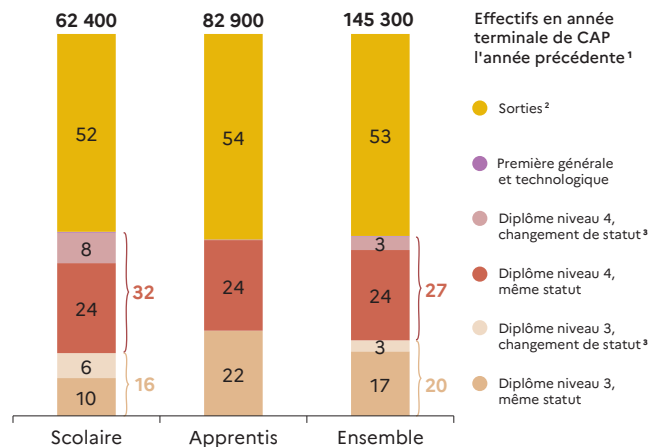
En 2021, parmi les élèves scolarisés en année terminale de CAP l'an passé, un peu moins d'un élève sur trois qui était sous statut scolaire continuent vers un baccalauréat professionnel contre un apprenti sur quatre qui continue vers un brevet professionnel ou un baccalauréat professionnel (diplômes de niveau 4) ▶ 27.2. Les apprentis réinvestissent davantage dans les formations de niveau 3 que les scolaires (22 % contre 16 %), en poursuivant leurs études dans une mention complémentaire ou une autre spécialité du CAP. Par ailleurs, 15 % des scolaires en CAP poursuivent en apprentissage à la rentrée 2021 (8 % en niveau 4 et 7 % en niveau 3). À l'inverse, le retour des apprentis vers la voie scolaire est quasi inexistant. Enfin, le passage des élèves de CAP en voie générale et technologique est très rare.

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



1. Vers les formations sociales ou de la santé ou vers le marché du travail ou autres départs à l'étranger.
Lecture : parmi les 878 000 élèves inscrits en troisième en 2020, 64,2 % d'entre eux ont continué en seconde générale et technologique à la rentrée 2021.
Champ : France (Mayotte à partir de 2012), ensemble des établissements scolaires et centres de formation d'apprentis.
Source : DEPP, Systèmes d'information des ministères chargés de l'éducation nationale, de l'agriculture et des centres de formation d'apprentis.

▶ 27.2 Répartition des jeunes selon les poursuites d'études à l'issue du CAP, selon leur statut en 2021 (en %)

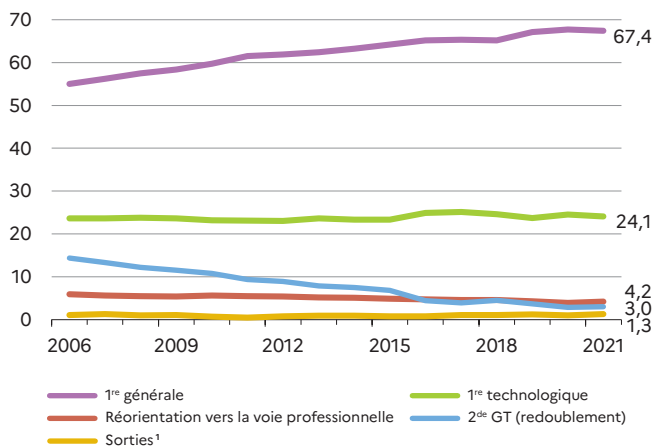


1. Effectifs inscrits en année terminale de CAP d'une durée de 1, 2 ou 3 ans en 2020.
2. Vers les formations sociales ou de la santé ou vers le marché du travail ou autres départs à l'étranger.
3. Les scolaires passent dans la voie de l'apprentissage et les apprentis passent dans la voie scolaire.
Note : le niveau 4 correspond aux diplômes de niveau baccalauréat et le niveau 3 aux diplômes de niveau CAP.
Champ : France.
Source : DEPP, Systèmes d'information des ministères chargés de l'éducation nationale, de l'agriculture et des centres de formation d'apprentis.

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

En 2021, parmi les élèves scolarisés en seconde GT l'an passé, 67,4 % ont intégré une première générale et 24,1 % une première technologique tandis que 4,2 % se sont réorientés vers la voie professionnelle, dont un quart en apprentissage et 3,0 % ont redoublé ▶ 27.3. 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 depuis 2006). Les garçons poursuivent quatre fois plus souvent que les filles dans une des séries scientifiques technologiques (STI2D, STL ou STAV). Par ailleurs, les élèves en retard poursuivent davantage en première technologique, en particulier la série STMG, et se réorientent vers la voie professionnelle quatre fois plus souvent que les élèves plus jeunes.

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



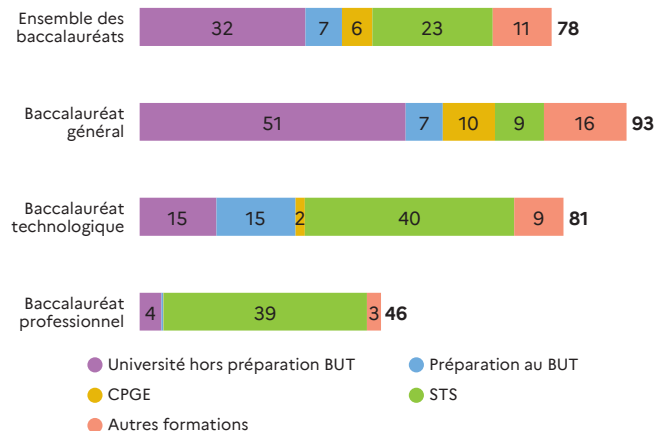
1. Vers les formations sociales ou de la santé ou vers le marché du travail ou autres départs à l'étranger.
Lecture : parmi les 575 300 élèves inscrits en seconde GT en 2020, 67,4 % d'entre eux ont continué en première générale à la rentrée 2021.
Champ : France.
Source : DEPP, Systèmes d'information des ministères chargés de l'éducation nationale, de l'agriculture et des centres de formation d'apprentis.

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

En 2022, près de 93 % des bacheliers généraux accèdent à l'enseignement supérieur et 58 % poursuivent leurs études à l'université (y compris préparation BUT). Les bacheliers technologiques

accèdent à l'enseignement supérieur pour 81 % d'entre eux avec principalement des formations courtes : 40 % en STS (y compris en apprentissage) et 15 % en IUT. Ce sont les bacheliers professionnels qui poursuivent le moins après le baccalauréat : 46 % dont 39 % qui intègrent une STS (parmi eux, 17 % sont des apprentis) ▶ 27.4. Le taux de poursuite global est stable par rapport à celui de l'année précédente, les baisses de poursuite constatées à l'université et dans les STS scolaires étant compensées 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 2022 (fiche 30). ■

▶ 27.4 Taux de poursuite des néo-bacheliers dans les différentes filières de l'enseignement supérieur en 2022 (en %)



Lecture : toutes séries confondues, 32 % des bacheliers 2022 se sont inscrits à l'université à la rentrée suivante (hors inscriptions simultanées en licence et CPGE et hors BUT).

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

Champ : France.

Source : Systèmes d'information des ministères chargés de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de l'agriculture. Traitement SIES-MESR.

POUR EN SAVOIR PLUS

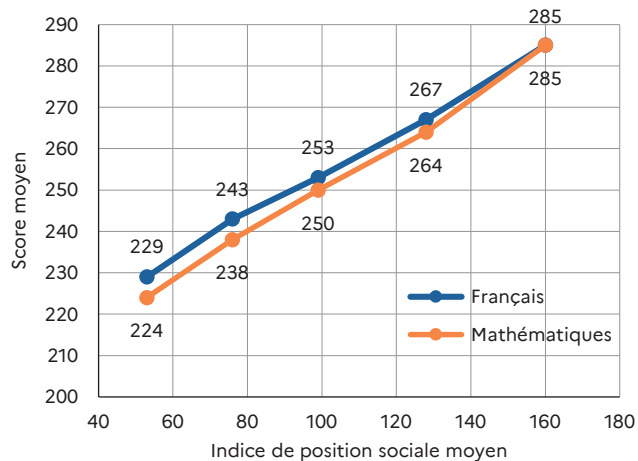
- Guillerm M., Testas A., 2019, « L'orientation en apprentissage après la troisième. Quel apport de la mesure des compétences conatives ? », *Éducation & formations*, n° 100, DEPP.
- Orand M., 2021, « Les réorientations dans l'enseignement professionnel sont majoritairement de la voie scolaire vers l'apprentissage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

Les compétences acquises par les élèves diffèrent fortement selon leur origine sociale. Les conditions de vie, les ressources économiques et culturelles, sont plus ou moins favorables à leur réussite scolaire.

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

Les inégalités d'apprentissages commencent à se former avant l'entrée à l'école, notamment dans l'acquisition du langage. Dès l'âge de 2 ans, des écarts importants dans l'acquisition du vocabulaire sont ainsi constatés selon le diplôme des parents et leur revenu. Au CP, les inégalités de performances scolaires selon le milieu social des parents sont plus fortes en français qu'en mathématiques, ce qui s'interprète en partie par le fait que les compétences en mathématiques se forment plus tardivement ► 28.1 web. Au cours de l'enseignement élémentaire, les inégalités sociales de compétences sont stables en français et augmentent en mathématiques. 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. Plus l'indice de position sociale des parents est élevé, meilleurs sont les résultats obtenus par les élèves ► 28.1.

► 28.1 Score moyen des élèves à l'entrée en sixième selon le milieu social des parents, rentrée 2022



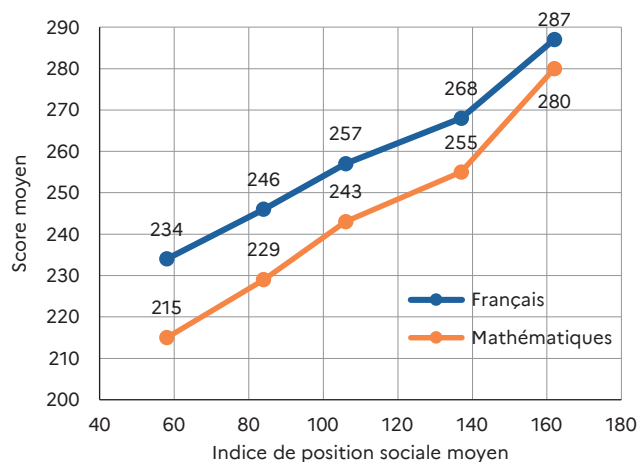
Lecture : parmi les 20 % d'élèves dont le milieu social en sixième est le moins favorisé, l'indice de position sociale moyen est de 53. Leur score moyen en français à l'entrée en sixième est de 229.

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

Source : DEPP, évaluation exhaustive de début de sixième, septembre 2022.

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 ► 28.2 web. Aux évaluations nationales de début de seconde, passées par les élèves scolarisés en seconde générale, technologique ou professionnelle en lycée (qui représentent près de neuf élèves sortants de collège sur dix), les inégalités sociales de compétences sont plus fortes en mathématiques qu'en français ► 28.2.

► 28.2 Score moyen des élèves à l'entrée en seconde selon le milieu social des parents, rentrée 2022



Lecture : parmi les 20 % d'élèves dont le milieu social en seconde est le moins favorisé, l'indice de position sociale moyen est de 58. Leur score moyen en français à l'entrée en seconde est de 234.

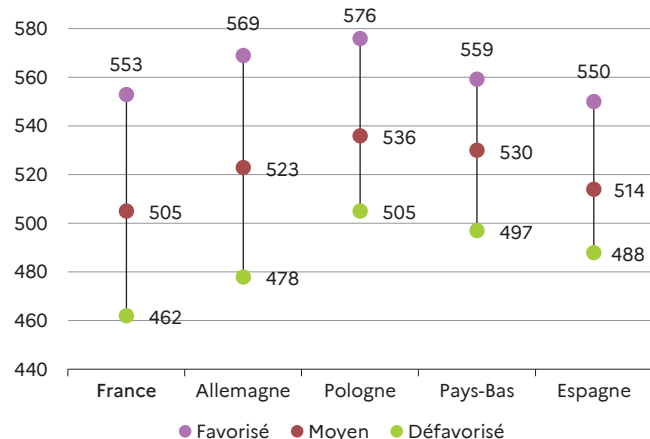
Champ : France + Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, Public et Privé sous contrat.

Source : DEPP, tests de positionnement de seconde générale et technologique et de seconde professionnelle, septembre 2022.

Les inégalités sociales de compétences en France sont parmi les plus fortes

La France compte parmi les pays où les inégalités sociales de résultats scolaires sont les plus fortes. Ainsi, en CM1 et à l'évaluation internationale Pirls en compréhension de l'écrit, le score moyen obtenu par les élèves de statut social et culturel favorisé est plus élevé de 91 points au regard de celui obtenu par les élèves de statut défavorisé ► 28.3. Cet écart est similaire à l'Allemagne mais supérieur à celui constaté aux Pays-Bas et en Espagne (62 points). La France se caractérise également par de fortes inégalités sociales en compréhension de l'écrit mesurées à 15 ans par l'évaluation PISA ► 28.3 web. Enfin, les inégalités sociales ne concernent pas

28.3 Score moyen des élèves de CM1 (ou niveau équivalent) en compréhension de l'écrit selon le statut social et culturel des parents en 2021



Lecture : en France, le score moyen obtenu à Pirls en compréhension de l'écrit est de 462 parmi les élèves dont le statut social et culturel est le moins favorisé.

Champ : élèves de CM1 ou niveau équivalent.

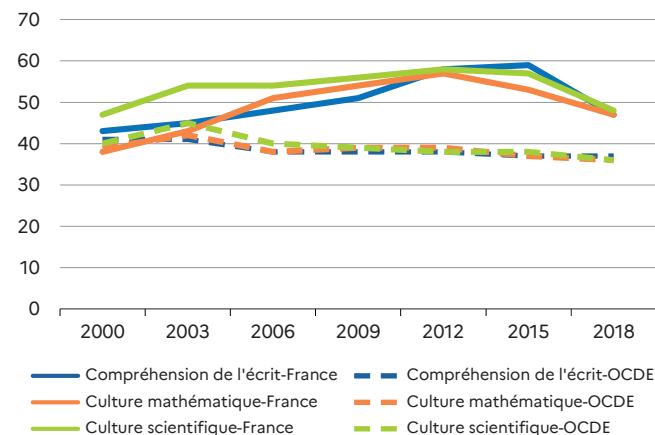
Source : DEPP-IEA, Pirls.

seulement les compétences disciplinaires, mais également la littératie numérique, qui correspond à la capacité d'un élève à utiliser efficacement un ordinateur pour collecter, gérer, produire et communiquer des informations ► [28.4 web](#).

Les inégalités sociales de compétences à 15 ans se réduisent 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 les ressources financières et culturelles. En culture mathématique et en compréhension de l'écrit, lors de la première évaluation PISA menée en 2000, l'écart de score associé à une variation d'un point de l'indice SESC était de 40, proche de l'écart moyen mesuré dans les pays de l'OCDE ► [28.4](#). Cet écart a augmenté fortement pendant les années 2000 pour dépasser 55 points en 2012, alors qu'il baissait légèrement en moyenne dans les pays de l'OCDE. Entre 2015 et 2018, les écarts de scores selon le milieu social se sont légèrement réduits, tout en restant au-dessus de la moyenne OCDE. ■

28.4 Variation de score moyen des élèves de 15 ans en fonction du statut économique, social et culturel des parents (2000-2018)



Lecture : en France, en 2000, un point supplémentaire d'indice de statut économique, social et culturel était lié en moyenne à un écart de 43 points de score en compréhension de l'écrit.

Champ : élèves de 15 ans.

Source : DEPP-OCDE, PISA.

POUR EN SAVOIR PLUS

- Ben Ali L., Vourc'h R., 2015, « Évolution des acquis cognitifs au collège au regard de l'environnement de l'élève. Constat et mise en perspective longitudinale », *Éducation & formations*, n° 86-87, DEPP, p. 211-233.
- Fleury D., Le Cam M., Vourc'h R., 2022, « Panel des élèves entrés au CP en 2011. Performances à l'école élémentaire selon le niveau scolaire initial et l'origine sociale », *Note d'Information*, n° 22.14, 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.
- Le Cam M., Pac S., 2019, « ICILS 2018 : évaluation internationale des élèves de quatrième en littératie numérique et en pensée informatique », *Note d'Information*, n° 19.40, DEPP.
- Mullis I.V.S., von Davier M., Foy P., Fishbein B., Reynolds K.A., Wry E., 2023, *PIRLS 2021 International Results in Reading*. Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center.
- OCDE, 2019, *PISA 2018 Results (Volume II). Where all students can succeed*, Paris.

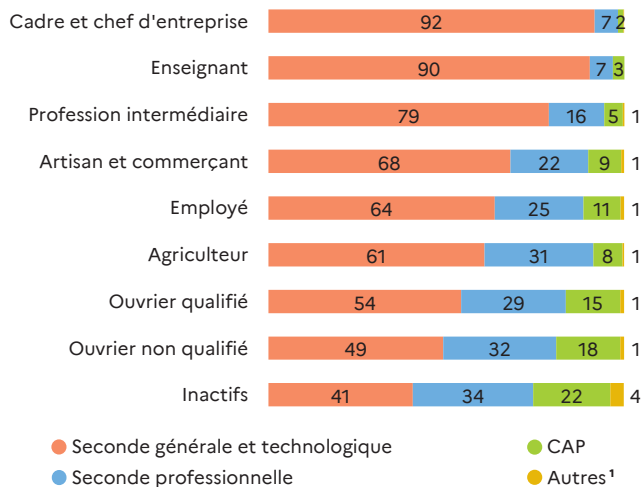
Les parcours scolaires sont fortement différenciés selon le milieu social. Ces inégalités s'interprètent par des différences de compétences acquises en cours de scolarité mais aussi par les aspirations des familles.

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

À l'école et au collège, les élèves suivent des cursus similaires, pour la plupart d'entre eux, mais les élèves de milieux sociaux défavorisés redoublent plus souvent. Ainsi, en troisième, 14 % des enfants d'ouvriers non qualifiés ont au moins un an de retard contre 3 % des enfants de cadres ▶ 29.1 web. Les enfants d'ouvriers non qualifiés sont plus souvent scolarisés dans des classes de Segpa ou préfigurant une orientation vers l'enseignement professionnel (12 % contre seulement 1 % des enfants de cadres) ▶ 29.2 web.

À l'entrée au lycée, les orientations diffèrent fortement selon le milieu social. Neuf enfants de cadres sur dix sont orientés en seconde GT contre un enfant d'ouvrier non qualifié sur deux ▶ 29.1. Ces inégalités ne se sont pas résorbées depuis dix ans, la hausse du taux d'accès en seconde GT ayant concerné tous les milieux

> 29.1 Situation des élèves après le collège selon le milieu social des parents (en %) Élèves entrés au CP en 2011



1. Dont élèves n'ayant pas atteint le lycée.

Champ : France.

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

sociaux ▶ 29.3 web. Parmi les élèves entrant en CAP, les élèves en apprentissage sont de milieu social plus favorisé qu'en voie scolaire ▶ 29.4 web.

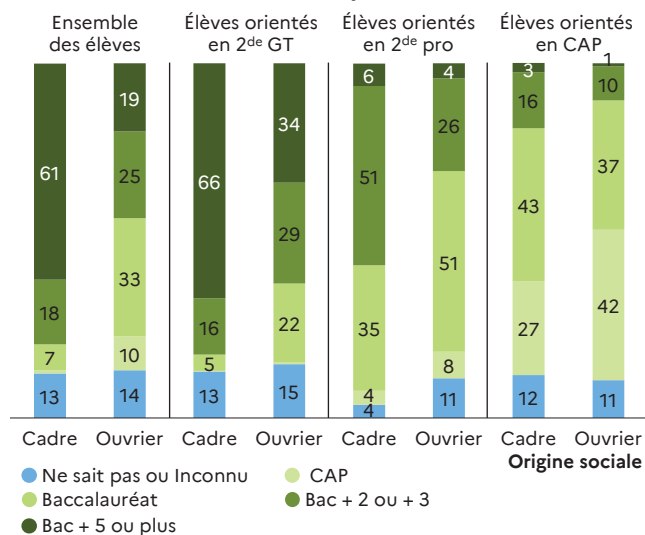
En première, les élèves s'orientant vers la voie générale sont de milieu social plus favorisé que ceux de la voie technologique (fiche 3). Dans la voie générale, les parcours se différencient du fait des spécialités et options suivies, les matières scientifiques étant plus souvent choisies par les élèves 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 28) et celles des aspirations des familles. Ainsi, parmi les enfants de cadres, 61 % de leurs parents déclaraient souhaiter pour eux un bac + 5 ou plus avant leur entrée au lycée contre 19 % des enfants d'ouvriers ▶ 29.2. Ces inégalités 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 des contraintes financières et géographiques. Ces deux contraintes sont citées respectivement par les parents pour

> 29.2 Diplôme souhaité par les familles pour leur enfant selon la situation à l'entrée au lycée (en %)

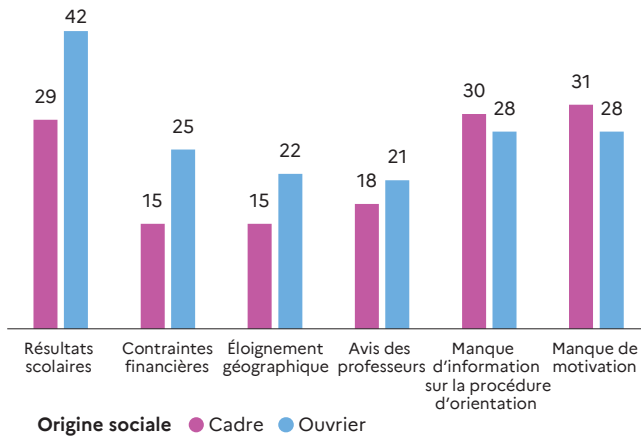


Lecture : parmi les enfants de cadres, 61 % de leurs parents déclarent souhaiter pour eux un bac + 5 ou plus. Cette proportion s'élève à 66 % parmi les élèves de seconde GT.

Champ : France.

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

29.3 Freins qui peuvent empêcher l'élève de réaliser son projet d'orientation d'après la famille (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, élèves entrés pour la première fois au cours préparatoire en septembre 2011.

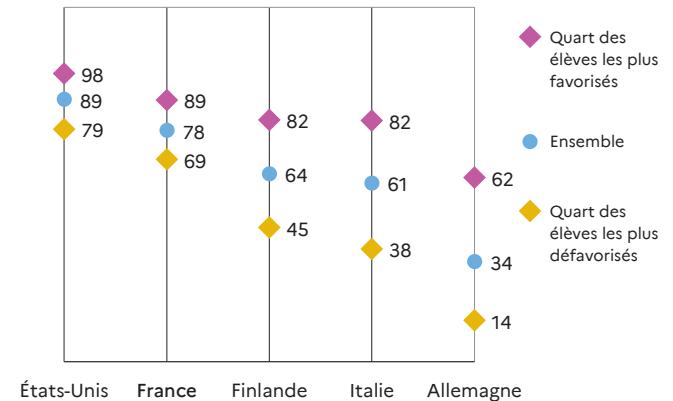
Source : DEPP, panels d'élèves recrutés en CP en 2011.

25 % et 22 % des enfants d'ouvriers comme des freins aux projets d'orientation (15 % pour les cadres pour chacune de ces deux contraintes) ► 29.3. Les parents ouvriers indiquent plus fréquemment que leur souhait de diplôme est justifié par le respect du souhait de l'enfant. Lorsqu'ils souhaitent un diplôme professionnel pour leur enfant, c'est souvent parce qu'ils considèrent que c'est celui qui permettra à l'enfant de mieux réussir socialement. Les parents cadres, lorsqu'ils souhaitent un diplôme de niveau bac + 5, mettent plus souvent en avant l'importance que l'enfant atteigne un niveau d'éducation au moins équivalent au leur ► 29.5 web.

Les inégalités d'aspirations sont moins marquées en France que dans la plupart des pays de l'OCDE

En 2018, en France, 89 % des élèves de 15 ans déclarent qu'ils comptent obtenir un diplôme du supérieur, lorsqu'ils appartiennent au quart des élèves au contexte socioéconomique le plus favorisé, contre 69 % parmi le quart des plus défavorisés ► 29.4. Par contraste, les écarts sociaux d'aspirations à un diplôme du supérieur sont très élevés en Allemagne (48 points d'écart), du fait notamment de l'orientation précoce des élèves dans des filières séparées, à dominante générale ou professionnelle. Par ailleurs, en France, les familles de milieu défavorisé révisent plutôt à la hausse leurs aspirations en cours de scolarité.

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



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

Champ : élèves de 15 ans.
Source : DEPP-OCDE, PISA.

Néanmoins, l'accès effectif à l'enseignement supérieur reste marqué par de fortes inégalités sociales, ainsi que le niveau de diplôme en sortie du système éducatif (fiche 34). De plus, les jeunes des origines sociales les plus favorisées sont surreprésentés dans les filières les plus élitistes, incluant notamment les classes préparatoires et les grandes écoles auxquelles elles permettent d'accéder. ■

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, « Les inégalités sociales d'orientation en fin de troisième », *France, portrait Social*, Insee, à paraître.
- 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., 2023, « Les choix d'enseignements de spécialité et d'enseignements optionnels à la rentrée 2022 », *Note d'Information*, DEPP, n° 23.06.
- Givord P., 2020, « Dans les pays de l'OCDE, les aspirations éducatives et professionnelles des jeunes de 15 ans sont très marquées par le milieu social », *France, portrait social*, Insee, p. 79-91.

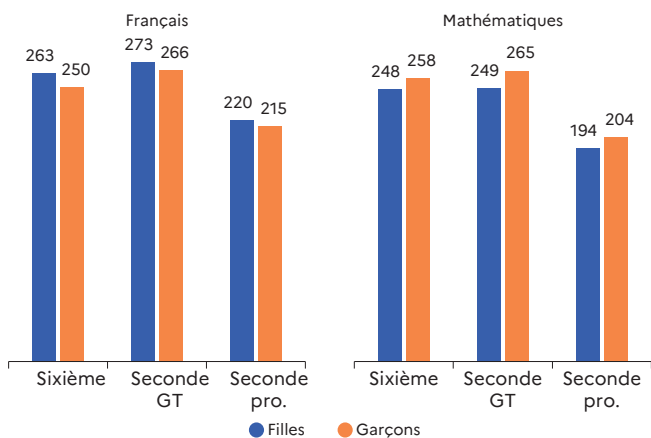
Les parcours des filles et des garçons se différencient dès l'école élémentaire avec des résultats différents en français et en mathématiques. Par la suite, les scolarités se distinguent encore plus nettement en fonction des orientations au cours du lycée et à l'entrée de l'enseignement supérieur. Le 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 ► **30.1 web**. Cette prééminence se maintient par la suite avec un écart de score moyen de 13 points à l'entrée en sixième ► **30.1**. À l'entrée au lycée, cette disparité diminue : 7 points en seconde générale et technologique (GT) et 5 points en seconde professionnelle.

En CP, la primauté 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 10 points à l'entrée en sixième comme en seconde professionnelle et il est même de 16 points à l'entrée en seconde GT. Les disparités filles-garçons s'observent dès l'école primaire et elles perdurent voire s'amplifient tout au long de leur scolarité, les garçons obtenant, en moyenne, de meilleurs résultats en mathématiques et les filles en français.

► 30.1 Scores moyens des élèves aux évaluations et tests à la rentrée 2022 (en %)

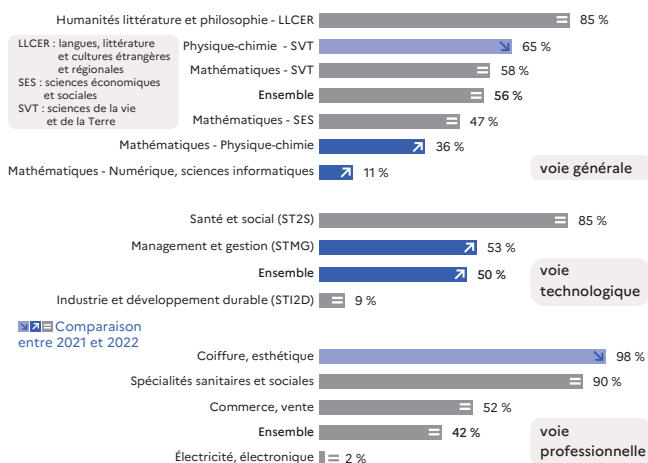


Lecture : en début de sixième, le score moyen des filles en français est de 263 contre 250 pour les garçons.
Note : les évolutions sont commentées en matière d'écart entre les filles et les garçons et pas dans l'absolu, car les mesures diffèrent d'un niveau à l'autre.
Champ : France + Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon. Public et Privé sous contrat.
Source : DEPP, évaluation exhaustive de début de sixième, test de positionnement de seconde.

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 compétences, mais ne se limite pas à cela. En réalité, les orientations sont également influencées par des représentations et des ambitions distinctes (fiche 26). Ceci aboutit à des proportions différentes de filles selon les spécialités et les filières. Elles sont moins nombreuses dans les spécialités professionnelles (42 %) et plus nombreuses dans la filière générale (56 %) ► **30.2**. Dans les filières professionnelles et technologiques, les filles sont largement majoritaires dans les spécialités et les séries qui débouchent sur des métiers très féminisés comme les spécialités sanitaires et sociales au contraire de l'électricité et de l'électronique. Les domaines tertiaires du management et du commerce, qui scolarisent massivement, sont plutôt paritaires. Dans la filière générale, l'association « mathématiques » et « SVT » est relativement paritaire. Cependant, la répartition suit plutôt la spécialisation disciplinaire avec les garçons majoritaires lorsque les mathématiques sont associées à la physique-chimie ou à « Numérique, sciences informatiques » tandis que les filles sont majoritaires dans la paire physique-chimie et SVT ou « humanités, littérature et philosophie » et LLCER.

► 30.2 Part de filles en classe de terminale dans une sélection de séries ou de spécialités à la rentrée 2022 (en %)

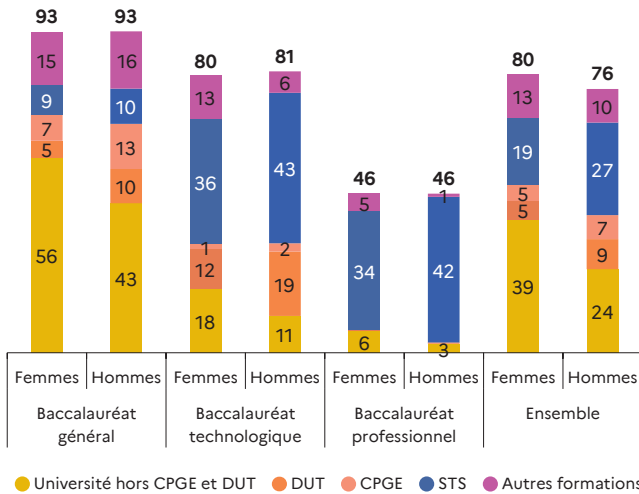


Lecture : dans la combinaison de spécialités générales Humanités littérature et philosophie - LLCER, 85 % des élèves sont des filles.
Champ : France, Public et Privé sous contrat.
Source : DEPP, Système d'information Scolarité.

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 qui s'orientent davantage vers les formations de santé et de lettres et les garçons vers les formations technologiques ou scientifiques. Le type de formation dépend des stratégies et des motivations construites par les individus selon leur genre. Ainsi, à niveau scolaire égal, les garçons font preuve de plus d'ambition que les filles et sont plus présents dans les filières sélectives. Les bacheliers professionnels et technologiques ont des probabilités plus élevées d'aller en STS et en IUT et les bachelières en université et en écoles spécialisées, notamment dans les domaines de la santé et du social ▶ 30.3. Les bacheliers généraux ont des probabilités plus élevées d'aller en CPGE scientifique ou en IUT et les bachelières en université, en particulier dans le domaine de la santé. Les femmes ont un taux de poursuite d'études global de 4 points supérieur à celui des hommes, car elles sont plus nombreuses dans la voie générale, qui offre le taux de poursuite le plus élevé.

▶ 30.3 Taux d'inscription immédiat des bachelières et des bacheliers 2022 dans les différentes filières de l'enseignement supérieur (en %)

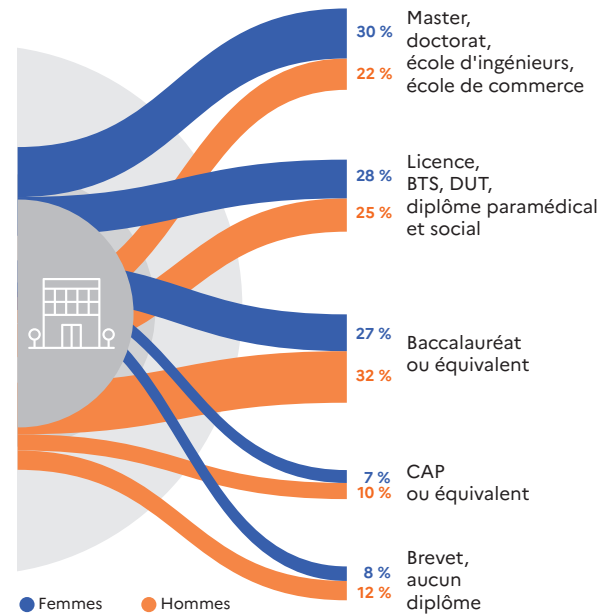


Lecture : dans la voie générale, 56 % des bacheliers et 43 % des bacheliers se sont inscrits à l'université (hors CPGE et DUT).
Note : les taux d'inscription à l'université ont été calculés hors inscriptions simultanées en licence-CPGE.
Champ : France.
Source : Systèmes d'information des ministères chargés de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de l'agriculture. Traitement SIES-MESRI.

Les femmes plus diplômées mais moins souvent ingénieures

À la fin de leur scolarité initiale, les femmes sont davantage diplômées de l'enseignement supérieur que les hommes, en particulier pour les niveaux supérieurs à la licence (respectivement 30 % et 22 %) et elles sortent plus rarement sans diplôme du système éducatif ▶ 30.4. Cependant, elles obtiennent moins souvent des diplômes dans les écoles d'ingénieur et sont sous-représentées parmi les docteurs en comparaison de leur présence dans les cursus de licence et de master. ■

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



Lecture : en moyenne sur 2019, 2020 et 2021, 30 % des femmes et 22 % 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 hors Mayotte, données provisoires.
Source : Insee, enquêtes Emploi, estimations de population, recensement de la population ; traitement DEPP.

POUR EN SAVOIR PLUS

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

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

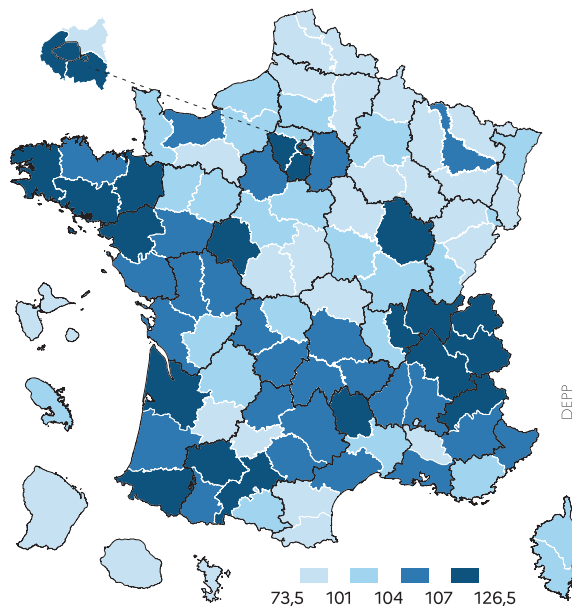
Les inégalités de résultats scolaires reflètent globalement la composition sociale des territoires

La carte départementale de la réussite scolaire, mesurée par les résultats des élèves aux évaluations de début de sixième, reflète assez étroitement les disparités de contexte socioéconomique. Cette corrélation est notamment le résultat du fort lien existant en France au niveau individuel entre le milieu social et les résultats scolaires (fiche 28). 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 ▶ 31.1 et ▶ 31.2. La plupart de ces

départements ont également un indice de position sociale moyen (IPS) parmi les plus élevés, c'est-à-dire que les parents y occupent des professions associées à une meilleure 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 chômage, comme dans les DROM. On obtient les mêmes constats en s'appuyant sur les scores aux évaluations de sixième en français ▶ 31.2 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 y sont plus élevées, 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

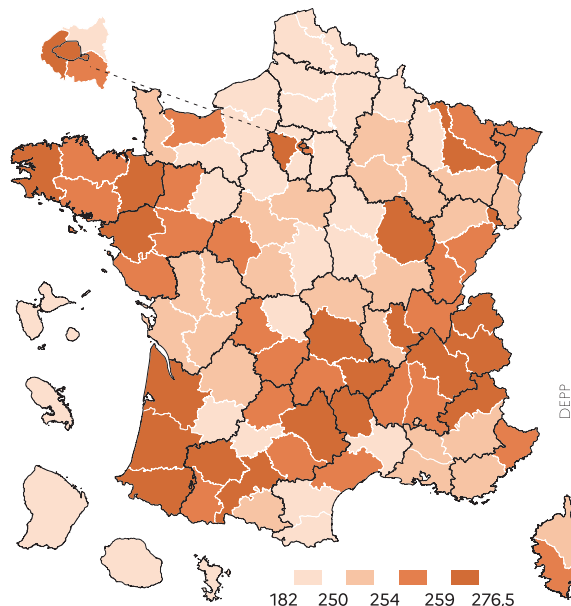
> 31.1 Indice de position sociale moyen des familles de collégiens à la rentrée 2022



France : 105,3

Champ : France, Public et Privé sous contrat.
Source : DEPP, Système d'Information Scolarité, rentrée 2022.

> 31.2 Score moyen des élèves en mathématiques en début de 6^e à la rentrée 2022



France : 253,5

Champ : France, Public et Privé sous contrat.
Source : DEPP, évaluation exhaustive de début de sixième, rentrée 2022.

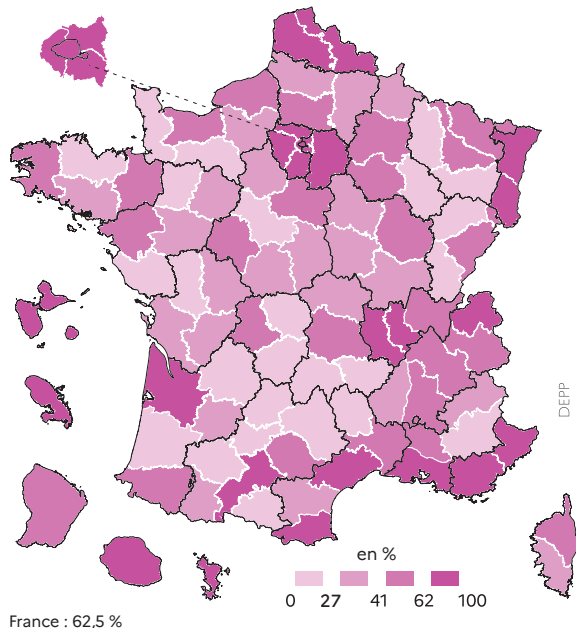
davantage d'être inscrits dans des classes où se concentrent les difficultés scolaires, ce qui peut avoir des répercussions négatives sur leurs conditions d'apprentissage.

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

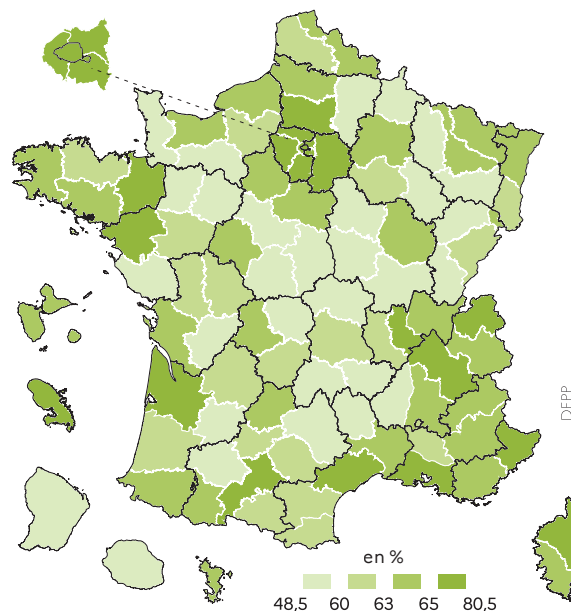
Après la troisième, l'orientation en seconde générale et technologique (GT) dépend en partie des résultats scolaires des élèves et de leur milieu social, mais également du contexte géographique. Ainsi, dans les départements où les élèves résident majoritairement dans des communes urbaines denses ou très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

envisagent moins souvent des parcours d'études et d'insertion professionnelle qui impliquent de longs trajets ou des déménagements, et par conséquent des frais, et sont donc moins ambitieux dans les choix d'orientation. Les emplois d'encadrement, qui impliquent plus souvent des études longues, sont moins implantés en milieu rural ; enfin, les lycées les plus éloignés des grandes villes proposent plus souvent une offre de formation professionnelle ou agricole. La voie professionnelle est également plus développée dans la moitié nord de la France (hors Île-de-France), où les taux d'orientation en seconde GT sont plus faibles. ■

▶ 31.3 Part des collégiens résidant dans des communes urbaines denses ou très denses à la rentrée 2022 (en %)



▶ 31.4 Taux de passage en seconde GT à la rentrée 2022 (en %)



POUR EN SAVOIR PLUS

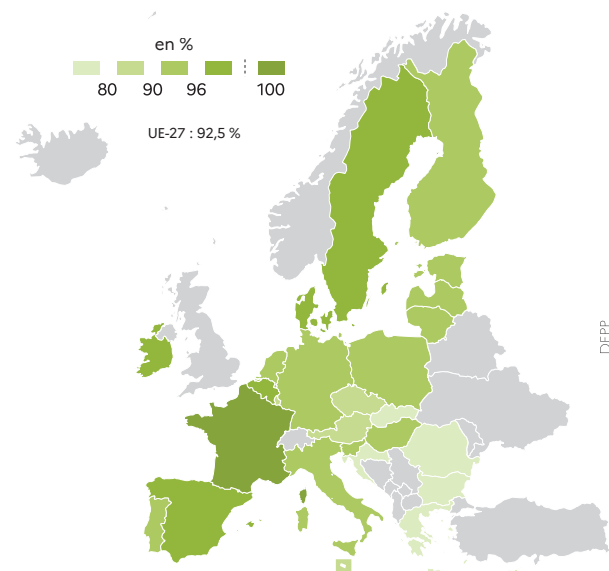
- Dauphant F., Evain F., Guillerm M., Simon C., Rocher T., 2023, « L'indice de position sociale (IPS) : un outil statistique pour décrire les inégalités sociales entre établissements », *Note d'Information*, n° 23.16, DEPP.
- Dauphant F., 2023, « Une mesure de l'éloignement des lycées », *Note d'Information*, 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.

L'Union européenne s'est fixé, au début de l'année 2021, de nouveaux objectifs relatifs à l'éducation et à la formation. Parmi les sept objectifs définis à l'horizon 2025 ou 2030, six 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 la formation, d'exposer les élèves de la formation professionnelle à des expériences significatives dans le monde du travail, de faire en sorte que les jeunes soient dotés de compétences de base et numériques, ainsi que de qualifications de l'enseignement supérieur. Le suivi statistique n'est pas encore assuré pour l'objectif qui concerne la formation des adultes.

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

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

32.1 Taux de participation à l'éducation dès 3 ans, en 2020-2021



Lecture : en moyenne, 92,5 % des enfants ayant entre 3 ans et l'âge de l'enseignement élémentaire obligatoire (6 ans en France) sont en éducation formelle dans les pays de l'UE-27 en 2020-2021.

Champ pour la France : France hors Mayotte ; écoles publiques et privées.

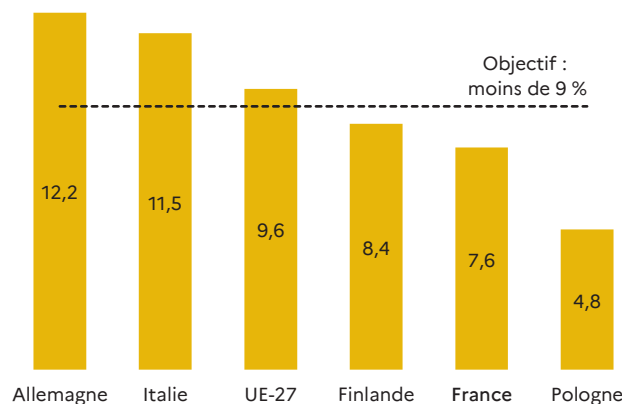
Source : Eurostat, données de la collecte UOE [SDG_04_31], extraites le 13 septembre 2023 (indisponibles pour la Grèce).

européenne. Seuls six pays ont atteint ou dépassé la cible : c'est le cas de la Belgique, du Danemark, de l'Espagne, de l'Irlande et de la Suède, alors que la France a atteint 100 % de participation ▶ 32.1.

Une part limitée de sortants précoces de la formation en France

Un deuxième objectif est de ramener en dessous de 9 % la proportion des jeunes âgés de 18 à 24 ans qui n'ont pas de diplôme du second cycle du secondaire et qui ne suivent pas de formation (situation dite de « sortie précoce » de l'éducation et de la formation). En 2022, la proportion moyenne des 27 pays de l'Union (10 %) dépasse ce plafond, mais 18 pays dont la France, la Finlande ou encore la Pologne se situent en deçà et ont donc déjà atteint l'objectif ▶ 32.2. Cette même année, l'Italie, l'Allemagne ou l'Espagne sont en retard sur la cible collective. Au cours de la décennie précédente, de nombreux pays ont sensiblement amélioré leur situation quant aux sorties précoces, notamment la France (où la proportion est passée de 12 % en 2012 à 8 % en 2022) ou le Portugal (de 21 % à 6 %). D'autres ont stagné, comme l'Autriche (stable à 8 %), voire quelque peu régressé, comme la République slovaque (de 5 % à 7 %).

32.2 Proportion de jeunes en situation de sortie précoce de l'éducation et de la formation en 2022 (en %)



Lecture : en moyenne, 9,6 % des individus ayant entre 18 et 24 ans en 2022 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.

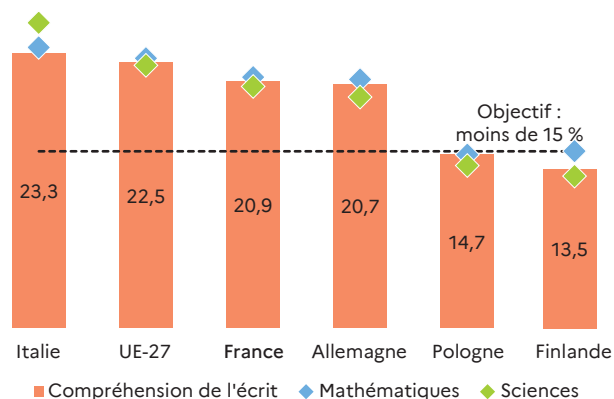
Champ pour la France : France hors Mayotte ; échantillon de l'enquête Emploi en continu de l'Insee.

Source : Eurostat, données de l'enquête EU-LFS [SDG_04_10], extraites le 13 septembre 2023.

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

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

▶ 32.3 Proportion de jeunes âgés de 15 ans qui ont une faible maîtrise selon le domaine évalué lors de l'enquête PISA 2018 (en %)



Lecture : en moyenne, 22,5 % des élèves âgés de 15 ans dans les pays de l'UE-27 et évalués en 2018 se situent strictement en-dessous du niveau 2 sur l'échelle PISA de compétences en compréhension de l'écrit, 22,9 % en mathématiques et 22,3 % en sciences.

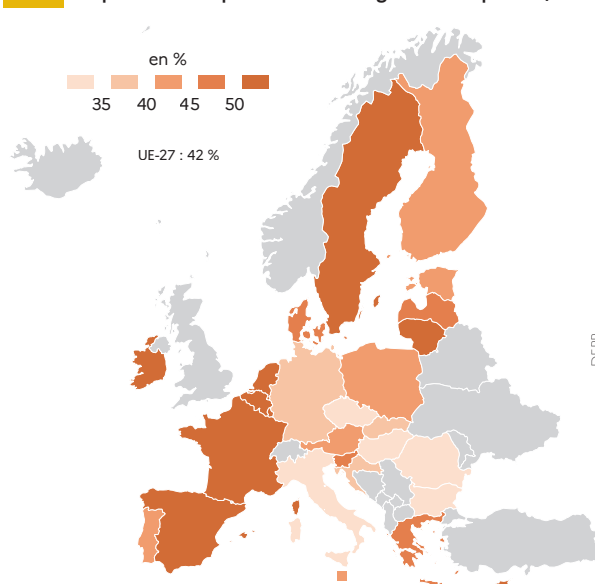
Champ pour la France : France ; échantillon représentatif (de la classe, du type d'établissement et du secteur) âgés de 15 ans sélectionnés aléatoirement dans 250 établissements secondaires.

Source : OCDE, enquête PISA 2018, tableaux I.B1.1, I.B4.2, I.B4.

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 2022, la part moyenne dans les pays de l'Union est de 42 % ▶ 32.4. Dix-sept pays dont l'Irlande (62 %), les Pays-Bas (56 %) ou la France (50 %) dépassent déjà la cible communautaire. Pour ce dernier pays, l'objectif est atteint grâce aux filières courtes de l'enseignement supérieur (BTS ou DUT). À l'inverse, relativement peu de jeunes sont diplômés du supérieur en Allemagne (37 %), où l'enseignement postsecondaire non tertiaire est particulièrement développé. ■

▶ 32.4 Proportion de diplômés de l'enseignement supérieur, en 2022



Lecture : en moyenne, 42 % des individus ayant entre 25 et 34 ans en 2022 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 [SDG_04_20] extraites le 13 septembre 2023.

POUR EN SAVOIR PLUS

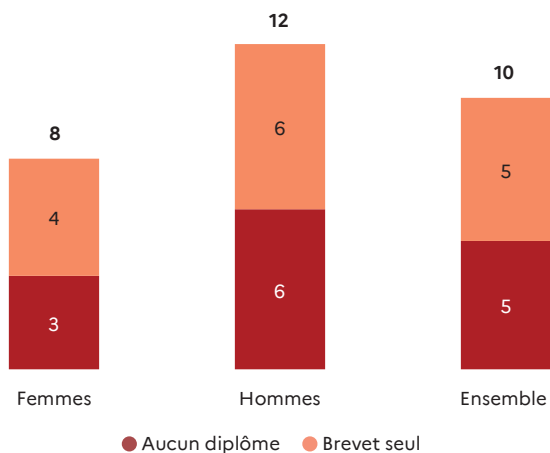
- DEPP, *L'Europe de l'éducation en chiffres 2022*, chapitre 5.
- Fournier Y., Rakocevic R., 2022, « Objectifs éducation et formation 2030 de l'UE : où en est la France en 2023 ? », *Note d'information*, n° 23.20, DEPP.

En 2020, un sortant de formation initiale sur dix est peu ou pas diplômé. En 2022, parmi les 18 à 24 ans, 7,6 % sont des sortants précoces, c'est-à-dire des sortants peu ou pas diplômés, 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 2019, 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 8,4 %, 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 2020, parmi les sortants de formation initiale, 10 % sont peu ou pas diplômés

> 33.1 Part de sortants de formation initiale peu ou pas diplômés, en France, en 2020 (en %)



Lecture : en 2020 (moyenne sur 2019, 2020 et 2021), 10 % des sortants de formation initiale ne possèdent aucun diplôme ou uniquement le brevet.

Champ : France hors Mayotte, données provisoires.

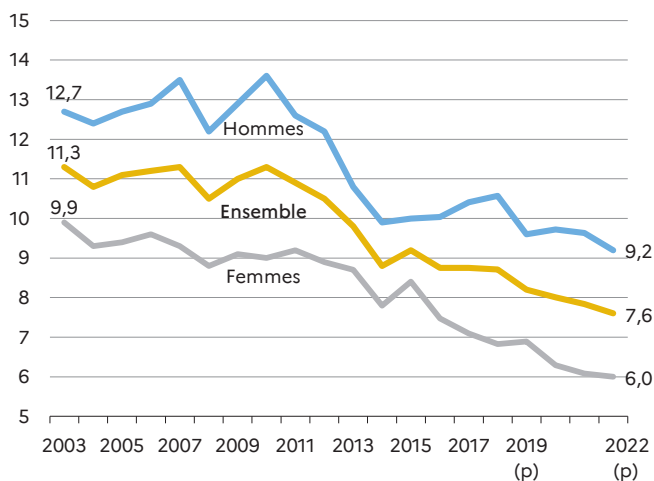
Source : Insee, enquêtes Emploi, estimations de population, recensement de la population ; traitement DEPP.

(5 % avec le DNB et 5 % sans diplôme) ► 33.1. Ce taux atteint 12 % pour les garçons et 8 % pour les filles.

Diminution de la proportion de jeunes 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 (au plus du brevet) qui ne suivent aucune formation parmi les jeunes de 18 à 24 ans. Les jeunes peu diplômés en formation ainsi que ceux qui auraient obtenu un CAP ou un baccalauréat après leur sortie de formation initiale n'entrent pas dans le champ des « peu diplômés ». En 2022, les sortants précoces représentent 7,6 % des 18-24 ans ► 33.2. Ce sont moins souvent des femmes (6,0 %) que des hommes (9,2 %). L'objectif pour l'Union européenne est d'être sous le seuil de 9 % en 2030 (fiche 32). En France, le taux de sortants précoces était autour de 40 % à la fin des années 1970 et de 15 % à la fin des années 1990. Il est resté stable au cours des années 2000 autour de 11 %, avant de diminuer de 3 points depuis 2010. Cette proportion de 7,6 % de sortants précoces situe la France en bonne position, comparable à celle de la Finlande et en deçà de la moyenne de l'Union européenne (9,6 %) ► 33.3.

> 33.2 Part des 18-24 ans peu ou pas diplômés et hors formation (sortants précoces), en France, depuis 2003 (en %)

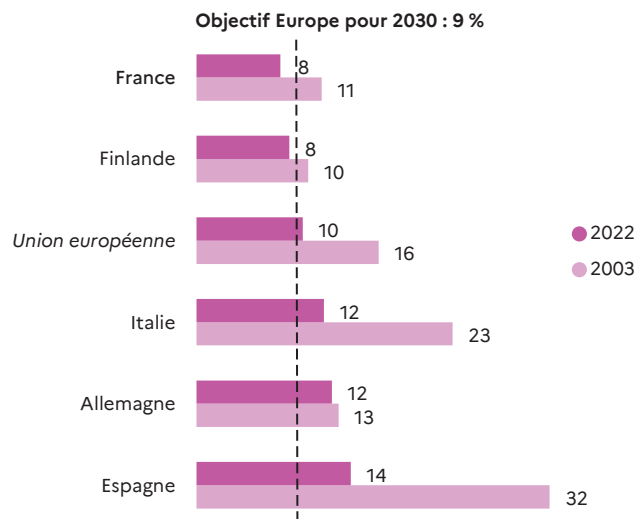


p : données provisoires.

Champ : France hors Mayotte.

Source : Insee, enquêtes Emploi ; traitement DEPP.

33.3 Part des 18-24 ans peu ou pas diplômés et hors formation (sortants précoces), en Europe, en 2003 et en 2022 (en %)



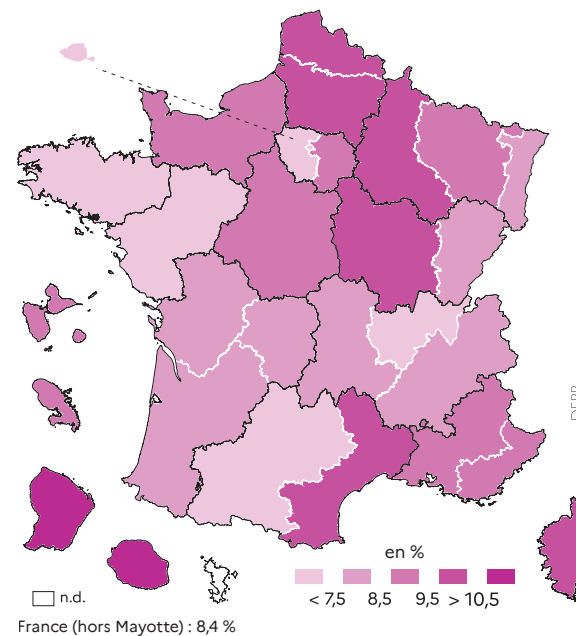
Source : Eurostat, enquêtes sur les forces de travail ; pour le point 2003 France, enquête Emploi, traitement DEPP (voir méthodologie).

Forte hétérogénéité géographique des jeunes âgés de 16 à 25 ans peu ou pas diplômés

Un dernier indicateur, qui permet des déclinaisons territoriales, est calculé à partir des données du recensement de la population de 2019. Il donne, pour les jeunes de 16 à 25 ans, la part des peu ou pas diplômés et non-inscrits dans un établissement d'enseignement. Il est proche de l'indicateur européen par sa définition. Il s'étend aux jeunes de 16 à 25 ans, qui sont concernés par le droit de retour en formation initiale. La répartition de ces jeunes n'est pas uniforme sur le territoire national ▶ 33.4.

Leur proportion est inférieure à 8,5 % dans un peu moins de la moitié des académies, principalement sur la façade ouest de la France (6,1 % à Rennes) et dans la moitié sud à l'exception du pourtour méditerranéen. Dans les autres académies, la part de jeunes peu ou pas diplômés atteint parfois des niveaux sensiblement plus élevés avec une part supérieure à 11 % : à Lille, à Amiens, en Corse, à La Réunion et en Guyane. La très faible proportion pour Paris (3,1 %) et dans une moindre mesure, les autres grandes métropoles, résulte d'une situation particulière. Un nombre important de jeunes

33.4 Part des 16-25 ans peu ou pas diplômés et non inscrits dans un établissement d'enseignement en 2019 (en %)



Champ : France hors Mayotte.

Source : Insee, recensement de la population, traitement DEPP.

et sont venus pour poursuivre leurs études supérieures ou travailler, sans forcément être originaires de ces régions. Cela contribue mécaniquement dans ces zones à diminuer l'indicateur, qui porte sur l'ensemble de la tranche d'âge des 16-25 ans selon leur lieu de résidence et symétriquement, à augmenter l'indicateur dans leur région d'origine. Cet indicateur montre une stabilité certaine cette année. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

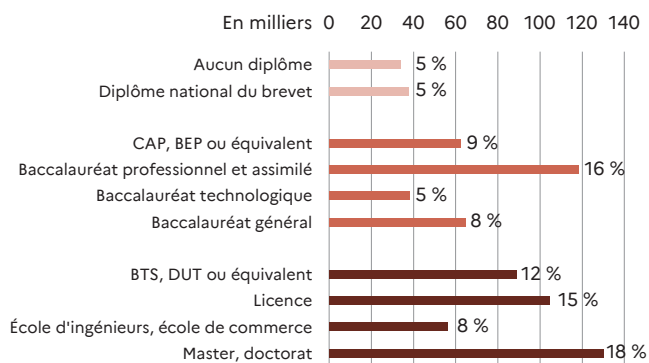
- Jaspard M.-L., 2015, « Les jeunes sans diplôme sont inégalement répartis sur le territoire », *Note d'Information*, n° 15.46, DEPP.
- Le Rhun B., Dubois M., 2013, « Les sortants précoces et les sortants sans diplôme : deux mesures des faibles niveaux d'études », *Éducation & formations*, n° 84, DEPP, 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.

Neuf jeunes sur dix sont diplômés de l'enseignement supérieur ou d'un second cycle secondaire. En 2022, cela situe la France légèrement au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE. En moyenne, les jeunes femmes sont plus diplômées : 57 % sortent diplômées de l'enseignement supérieur, contre 47 % des jeunes hommes. En dépit de l'élévation générale du niveau de diplôme depuis la décennie 1980, les enfants d'ouvriers détiennent quatre fois plus souvent que les enfants de cadres un baccalauréat professionnel ou un CAP comme plus haut diplôme.

91 % des sortants de formation initiale sont diplômés d'études secondaires ou supérieures

En France, parmi les 728 000 jeunes ayant terminé leurs études initiales en 2020, la moitié sont diplômés de l'enseignement supérieur : 40 % détiennent un diplôme de l'enseignement supérieur long (licence et diplômes supérieurs) et 12 % détiennent un diplôme de l'enseignement supérieur court (BTS, DUT ou équivalent et paramédical et social de niveau bac + 2). Près de 38 % des jeunes ont au plus un diplôme de formations du second degré en lycée ou en apprentissage et 10 % sortent peu ou pas diplômés : 5 % avec le brevet et 5 % sans aucun diplôme ▶ 34.1. En moyenne, les jeunes femmes sont plus diplômées que les jeunes hommes : 57 % sortent diplômées de l'enseignement supérieur, contre 47 % des jeunes hommes (fiche 30).

▶ 34.1 Nombre et répartition des sortants de formation initiale par niveau de diplôme



Lecture : en moyenne sur 2019, 2020 et 2021, 728 000 jeunes sont sortis de formation initiale, dont 5 % sans aucun diplôme.

Note : en raison des arrondis, les totaux peuvent différer de la somme des éléments qui les composent. À la suite de la rénovation du questionnaire de l'enquête Emploi en 2021, les évolutions par rapport à l'édition précédente sont à prendre avec précaution.

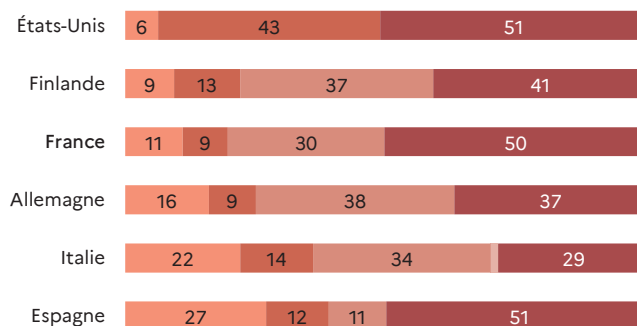
Champ : France hors Mayotte, données provisoires.

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

Les jeunes adultes sont légèrement plus diplômés que la moyenne des pays de l'OCDE

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. 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. Dans cette tranche d'âge, la France compte 50 % de diplômés de l'enseignement supérieur soit une part proche de celle des États-Unis et de l'Espagne et bien davantage que l'Allemagne ▶ 34.2.

▶ 34.2 Niveau de diplôme de la population des 25-34 ans dans les pays de l'OCDE en 2022 (en %)



- Primaire, secondaire 1^{er} cycle (Cite 0-2)
- Secondaire 2^e cycle général (Cite 3-4)
- Secondaire 2^e cycle professionnel (Cite 3-4)
- Secondaire 2^e cycle indéfini (Cite 3-4)
- Enseignement supérieur (Cite 5-8)

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.

Source : OCDE, *Regards sur l'éducation*, 2023 (à partir des enquêtes sur les forces de travail).

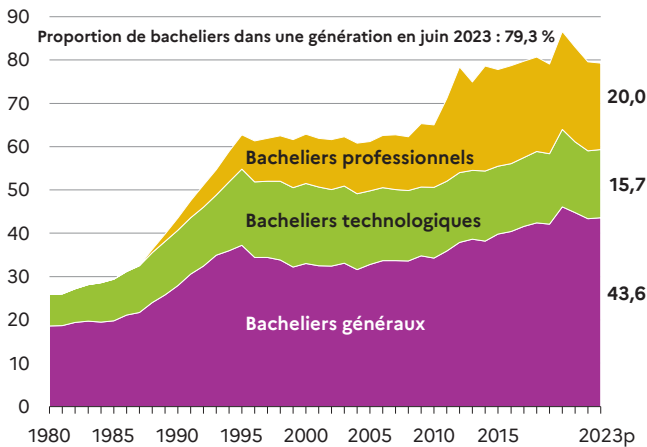
À la session de juin 2023, 79,3 % des jeunes d'une génération obtiennent un baccalauréat

Entre 1980 et 1995, le baccalauréat a connu une évolution de forte ampleur : le nombre annuel de bacheliers a plus que doublé en quinze ans et leur proportion dans une génération est passée d'un quart à 63 %. Cette forte progression résulte surtout de la croissance du nombre de candidats et de reçus de la voie générale, et de l'important essor de la voie professionnelle depuis sa première session en 1987. Après une longue période de croissance, la proportion de bacheliers dans une génération atteint un palier de 1995 à 2008 et oscille autour de 62 %.

Dans les années 2010, la part d'une génération accédant au baccalauréat repart à la hausse sous l'effet de plusieurs phénomènes. La réforme de la voie professionnelle à la rentrée 2009 se traduit par une augmentation de 13 points entre 2010 et 2012, dont 10 points dans la voie professionnelle. Après une phase de transition, elle repart à la hausse essentiellement grâce à la poursuite de la progression de la voie générale.

Pour la session de juin 2023, la part de bacheliers dans une génération s'élève à 79,3 %, avec 43,6 % dans la voie générale, 15,7 % dans la voie technologique et 20,0 % dans la voie professionnelle ▶ 34.3.

▶ 34.3 Proportion de bacheliers dans une génération (en %)



p : données provisoires. Pour la session 2023, les chiffres ont été établis à partir des résultats provisoires du baccalauréat 2023.

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.

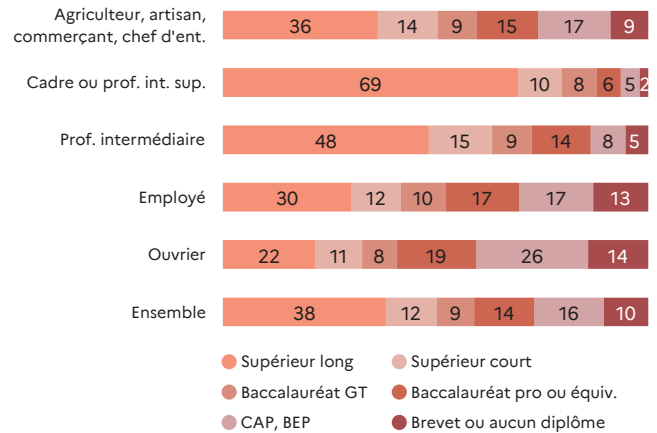
Les disparités d'accès au diplôme selon l'origine sociale restent fortes

En dépit de l'élévation générale du niveau de diplôme obtenu, les inégalités sociales restent fortes, 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 ou professions intellectuelles supérieures sur dix sont diplômés du supérieur, contre un tiers seulement des enfants d'ouvriers. La proportion de jeunes ayant pour plus haut diplôme un baccalauréat général ou technologique diffère peu selon l'origine sociale. Néanmoins, seuls 10 % des enfants de cadres ou professions intellectuelles supérieures ont pour plus haut diplôme un diplôme du second degré

professionnel (baccalauréat professionnel, CAP ou équivalent), contre 45 % des enfants d'ouvriers. En outre, 2 % des enfants de cadres ou professions intellectuelles supérieures sont peu ou pas diplômés, contre 14 % des enfants d'ouvriers ▶ 34.4.

Parmi les bacheliers, le type de baccalauréat obtenu diffère également selon la catégorie socioprofessionnelle des parents. En 2022, si 79 % des lauréats enfants de cadres obtiennent un baccalauréat général, 13 % un baccalauréat technologique et 8 % un baccalauréat professionnel, la répartition est de respectivement de 42 %, 24 % et 34 % pour les enfants d'ouvriers ▶ 34.5. ■

▶ 34.4 Niveau de diplôme des 25-34 ans selon la catégorie socioprofessionnelle 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. 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, enquêtes Emploi ; traitement DEPP, données provisoires.

POUR EN SAVOIR PLUS

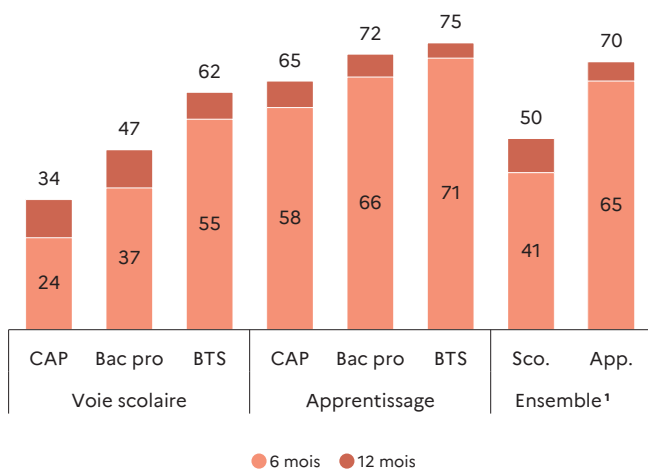
- Bernard J., Minni C., Testas A., 2018, « Des poursuites d'études plus fréquentes et une insertion professionnelle toujours plus difficile pour les moins diplômés », *Formations et emploi*, coll. « Insee références », p. 9-22.
- OCDE, 2021, *Regards sur l'éducation*.
- Thomas F., 2023, « Le baccalauréat 2023 : session de juin », *Note d'information*, n° 23.33, 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 à 6 et 12 mois après la fin de formation, pour les sortants de 2021, ont retrouvé les niveaux d'avant la crise sanitaire. À plus long terme, les parcours jusqu'à 18 et 24 mois, pour les sortants de 2020, font apparaître une certaine stabilisation dans l'emploi.

Le niveau, la formation, la conjoncture économique et l'obtention ou non du diplôme influencent l'insertion

En juillet 2022, 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 en janvier 2022 avec une hausse du taux d'emploi de 9 points. Pour leurs homologues apprentis, le gain est de 5 points. Les niveaux des taux d'emploi, un an après la sortie de formation, sont comparables à ceux de la génération précédente sortie en 2020. La progression du taux d'emploi entre 6 et 12 mois est inférieure à celle qu'a connue la génération précédente, sortie en 2020. Cette génération avait été touchée par la crise 6 mois après leur sortie de formation et avait ensuite bénéficié de la reprise économique ► 35.1.

► 35.1 Taux d'emploi à 6 et 12 mois pour les sortants d'études en 2021, selon le niveau (en %)



1. Y compris autres titres pour les apprentis ; non compris les MC pour les scolaires.

Lecture : parmi les scolaires sortant d'un CAP en 2021, 50 % sont en emploi en juillet 2022, un an après leur sortie de formation. Ce taux d'emploi à 12 mois a augmenté de 9 points par rapport à celui à 6 mois.

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, 6 mois et 12 mois après la fin des études.

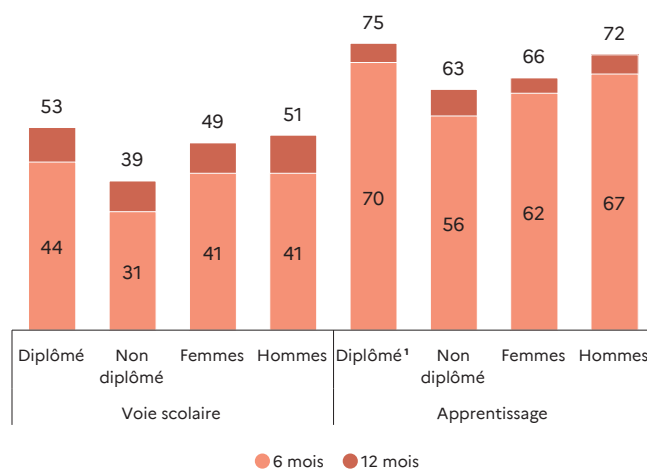
Source : DEPP et Dares-MTEI, Inserjeunes.

Les taux d'emploi sont très différents selon la formation (apprentissage ou voie scolaire), le niveau de formation suivie, et l'obtention – ou non – du diplôme en fin de cursus ► 35.5 web.

Plus le niveau de diplôme est élevé plus les chances de trouver un emploi augmente. Dans la voie scolaire, 24 % des sortants d'une dernière année de CAP obtiennent un emploi dans les 6 mois contre 55 % des sortants de BTS (respectivement, 58 % et 71 % 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 à 6 mois supérieur de 13 points à celui des sortants qui n'ont pas obtenu le diplôme préparé. Cet écart atteint 14 points pour l'apprentissage ► 35.2.

Les élèves de la voie scolaire et de l'apprentissage ont des profils différents (fiche 4), l'interprétation de leurs taux d'insertion doit donc en tenir compte. À l'issue de leur dernière année de formation, 41 % des jeunes trouvent un emploi au bout de 6 mois quand ils proviennent de la voie scolaire contre 65 % en sortant d'apprentissage. En revanche, les jeunes issus de la voie scolaire sont proportionnellement plus nombreux à poursuivre leurs études que ceux issus de l'apprentissage (51 % contre 39 %) ► 35.5 web.

► 35.2 Taux d'emploi à 6 et 12 mois pour les sortants d'études en 2021, selon le sexe, le secteur et l'obtention du diplôme (en %)



1. Les taux d'emploi en fonction de l'obtention du diplôme sont calculés pour les seuls sortants d'un CAP, bac pro, BP ou BTS. En outre, l'information sur l'obtention du diplôme n'est pas disponible pour respectivement 9 %, 7 %, 13 % et 7 % des sortants d'un CAP, bac pro, BP, BTS ; ils sont exclus de l'analyse.

Lecture : parmi les scolaires sortant diplômés de leur cycle de formation en 2021, 53 % sont en emploi en juillet 2022, un an après leur sortie de formation. Ce taux d'emploi à 12 mois a augmenté de 9 points par rapport à celui à 6 mois.

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, 6 mois et 12 mois après la fin des études.

Source : DEPP et Dares-MTEI, Inserjeunes.

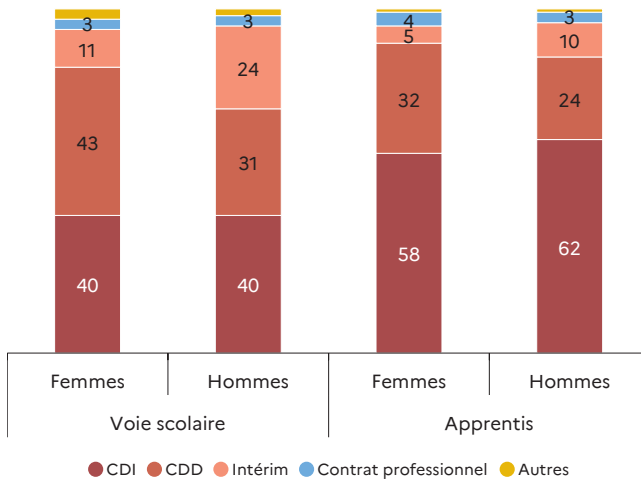
Les filles sont plus souvent en contrat à durée déterminée et les garçons en travail intérimaire

Six mois après la sortie de formation, six apprentis en emploi sur dix sont embauchés en CDI, 27 % en CDD et 8 % en intérim. Parmi les sortants de lycée professionnels en emploi, quatre sur dix sont quant à eux en CDI. L'intérim est nettement plus représenté chez les jeunes hommes tandis que les jeunes femmes sont plus souvent en CDD. Les jeunes hommes sortent aussi plus souvent des formations relevant de la production, domaine dans lequel ce type de contrat est plus répandu ▶ 35.3.

L'insertion des jeunes en forte hausse deux ans après leur sortie d'études

Les taux d'emploi à moyen terme, deux ans après la sortie du système éducatif, sont bien plus élevés qu'à court terme, juste 6 mois après la fin de formation, et ce à tous les niveaux de formation. Pour les lycéens de niveau CAP, la progression est de + 23 points tandis que pour les apprentis de même niveau elle est de + 17 points. Un niveau d'études élevé continue à favoriser l'insertion professionnelle ▶ 35.4.

▶ 35.3 Répartition des jeunes selon le type de contrat à 6 mois pour les sortants d'études en 2021 (en %)



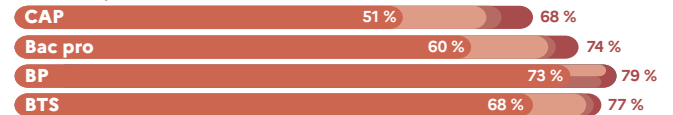
Lecture : parmi les femmes de la voie scolaire en emploi, 40 % sont en CDI 6 mois après leur sortie d'études.
Champ : France hors Mayotte. Sortants en 2021 d'une dernière année de formation professionnelle en CFA ou lycée public ou privé sous contrat, de niveau CAP à BTS.
Source : DEPP et Dares-MTEI, Inserjeunes.

Durant les deux années du parcours professionnel, près d'un lycéen sur quatre (22 %) et un apprenti sur deux (47 %) sont en emploi salarié aux quatre points d'observations : 6, 12, 18 et 24 mois après la sortie d'études ▶ 35.6 web. La majorité des parcours sont « mixtes » avec des alternances entre situations d'emploi et de non-emploi. Par ailleurs, 27 % des jeunes sortants de la voie scolaire n'ont pas été en emploi à ces quatre dates de référence contre 14 % des apprentis. ■

▶ 35.4 Taux d'emploi après la sortie de formation pour les apprentis et les lycéens professionnels sortant d'études en 2020 (en %)

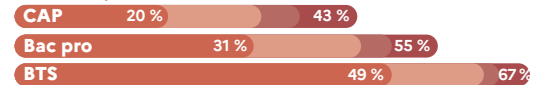
Apprentis

Selon le diplôme



Lycéens professionnels

Selon le diplôme



6 mois 12 mois 18 mois 24 mois après la sortie d'études en 2020

Lecture : 68 % des apprentis de CAP sortant d'études en 2020 sont en emploi salarié dans le secteur privé 24 mois après leur sortie d'études contre 51 % 6 mois après.
Champ : France hors Mayotte. Sortants en 2020 d'une dernière année de formation professionnelle en CFA ou lycée public ou privé sous contrat, de niveau CAP à BTS.
Source : DEPP et Dares-MTEI, Inserjeunes.

POUR EN SAVOIR PLUS

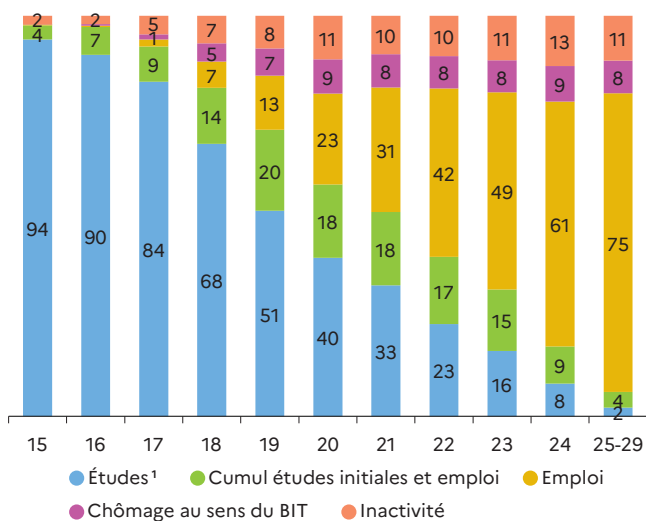
- Antoine R., Fauchon A., 2023, « Insertion professionnelle des apprentis de niveau CAP à BTS deux ans après leur sortie d'études en 2020 : 73 % sont en emploi salarié dans le secteur privé en juillet 2022 », *Note d'Information*, n° 23.27, DEPP-DARES.
- Antoine R., Fauchon A., 2023, « Insertion professionnelle des lycéens professionnels de niveau CAP à BTS deux ans après leur sortie d'études en 2020 : 57 % sont en emploi salarié dans le secteur privé en juillet 2022 », *Note d'Information*, n° 23.26, DEPP-DARES.
- Antoine R., Fauchon A. 2023, « Insertion professionnelle des apprentis de niveau CAP à BTS - Un an après leur sortie d'études en 2021, 70 % sont en emploi salarié dans le secteur privé en juillet 2022 », *Note d'Information*, n° 23.13, DEPP-DARES.
- Collin C., Marchal N., 2023, « Six apprentis sur dix et un lycéen professionnel sur trois, en emploi six mois après leur sortie de formation en 2020, exercent un métier en lien avec leur domaine de formation », *Note d'Information*, n° 23.28, DEPP-DARES.

La part des jeunes en études décroît rapidement de 18 à 24 ans. Le diplôme apporte toujours un plus : après leurs études, les jeunes les plus diplômés ont plus souvent un emploi que les moins formés et accèdent davantage aux catégories socioprofessionnelles supérieures. Par la suite, ils accèdent aussi plus souvent à des diplômes plus élevés en formation continue.

51 % des jeunes de 21 ans sont en études

Alors que la quasi-totalité des jeunes âgés de 15 ans sont en études, ce n'est plus le cas que d'un sur deux à 21 ans et d'un sur six 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 plus d'un jeune sur deux : 31 % sont en emploi, 18 % cumulent emploi et études et 8 % sont au chômage ► 36.1. Globalement, de 15 à 29 ans, 53 % des jeunes suivent des études (initiales ou non, en combinant ou non ces études avec un emploi) en Finlande, en Espagne et en Allemagne, au premier trimestre 2021. À l'opposé, moins de 40 % d'entre eux étudient aux États-Unis. En Allemagne et en Finlande,

36.1 La situation des jeunes âgés de 15 à 29 ans en 2022 (en %)



1. Dont les 1 % de jeunes qui sont en formation et au chômage au sens du BIT.

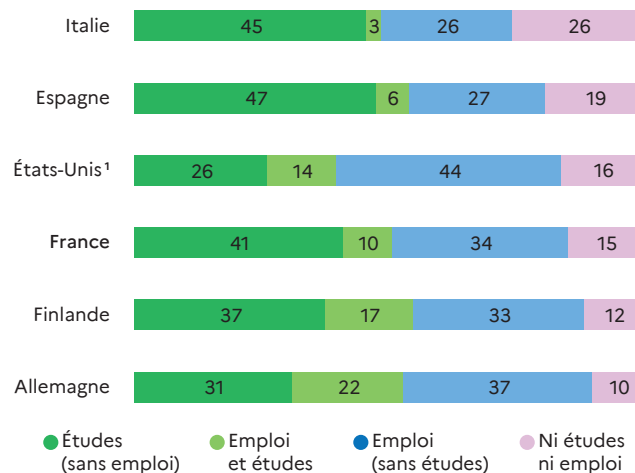
Lecture : en 2022, 94 % des jeunes âgés de 15 ans sont en études sans cumul avec de l'emploi.

Note : les études initiales correspondent aux parcours d'études amorcés 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, données provisoires.

Source : Insee, enquête Emploi ; traitement DEPP.

36.2 Emploi et études de 15 à 29 ans dans les pays de l'OCDE (1^{er} trimestre 2021) (en %)



1. Sans jeunes de 15 ans.

Note : toutes « études » secondaires ou supérieures (= études formelles).

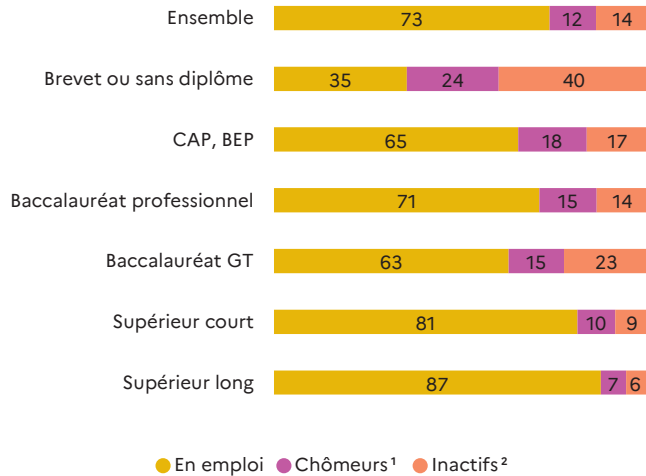
Source : OCDE, *Regards sur l'éducation, 2022* (à partir des enquêtes nationales sur les forces de travail du premier trimestre 2021).

plus de 17 % des jeunes cumulent études et emploi. Par ailleurs, plus de 57 % des jeunes de cet âge occupent un emploi en Allemagne et aux États-Unis, contre moins de 34 % en Italie et en Espagne. Enfin, l'Italie et dans une moindre mesure l'Espagne présentent, début 2021, les plus fortes proportions des jeunes sans études ni emploi ► 36.2.

Deux jeunes sortants peu ou pas diplômés sur trois sont au chômage ou inactifs

En 2022, parmi les jeunes sortis de formation initiale depuis un à quatre ans, 73 % sont en emploi, 12 % au chômage et 14 % sont inactifs. Les situations de chômage ou d'inactivité sont d'autant plus fréquentes que le niveau d'études atteint est faible. Parmi les jeunes sortis récemment de formation initiale et détenteurs d'un diplôme de l'enseignement supérieur long (de niveau licence ou plus élevé), 87 % sont en emploi. Parmi les détenteurs d'un CAP ou d'un BEP, cette part est de 65 %. Les jeunes sans diplôme ou possédant seulement le brevet se déclarent plus souvent inactifs ou au chômage (respectivement 40 % et 24 %) qu'en emploi (35 %) ► 36.3.

36.3 Situation d'activité des jeunes sortis de formation initiale depuis 1 à 4 ans, selon le diplôme, en 2022 (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 2022, 73 % des jeunes sortis de formation initiale depuis 1 à 4 ans sont en emploi.

Note : à la suite de la rénovation du questionnaire de l'enquête Emploi en 2021, les évolutions par rapport à l'édition précédente sont à prendre avec précaution.

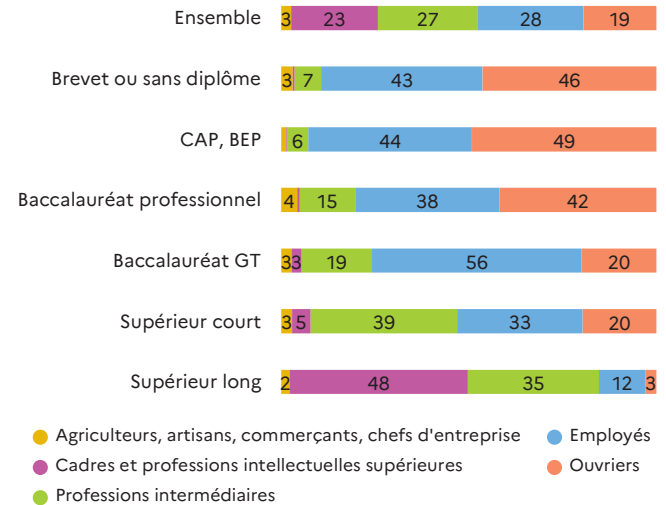
Champ : France hors Mayotte, données provisoires.

Source : Insee, enquête Emploi ; traitement DEPP.

Plus un jeune en emploi est diplômé, plus il accède à un emploi qualifié

Parmi les actifs occupés sortis récemment de formation initiale, les détenteurs du baccalauréat professionnel, d'un CAP ou d'un BEP et les jeunes peu ou pas diplômés occupent majoritairement des emplois d'ouvriers ou d'employés (respectivement 80 %, 93 % et 89 %). Parmi les sortants diplômés du supérieur court (de niveau BTS, DUT), 53 % sont ouvriers ou employés, 39 % de profession intermédiaire, 5 % cadres ou de professions intellectuelles supérieures et 3 % sont agriculteurs, artisans, commerçants ou chefs d'entreprise. Près d'un jeune sur deux diplômé du supérieur long occupe un emploi de cadre ou une profession intellectuelle supérieure ▶ 36.4. Si le niveau de diplôme est déterminant, d'autres facteurs, incluant l'origine sociale et le sexe, jouent également un rôle pour accéder à une profession supérieure ou intermédiaire.

36.4 Catégorie socioprofessionnelle des actifs occupés sortis de formation initiale depuis 1 à 4 ans, selon le diplôme, en 2022 (en %)



Lecture : en 2022, 3 % des jeunes actifs en emploi sortis de formation initiale depuis 1 à 4 ans sont agriculteurs, artisans, commerçants ou chefs d'entreprise.

Note : à la suite de la rénovation du questionnaire de l'enquête Emploi en 2021, les évolutions par rapport à l'édition précédente sont à prendre avec précaution.

Champ : France hors Mayotte, données provisoires.

Source : Insee, enquête Emploi ; traitement DEPP.

20 % de la population âgée de 30 à 64 ans a obtenu son plus haut diplôme après la formation initiale

La formation continue (y compris la valorisation des acquis de l'expérience), suivie par des personnes ayant terminé leurs études initiales, constitue une opportunité supplémentaire d'acquérir des compétences utiles sur le marché du travail. En 2022, 20 % des personnes âgées de 30 à 64 ans ont obtenu un diplôme plus élevé après leur formation initiale : 30 % des diplômés du supérieur contre moins de 15 % des diplômés du secondaire ▶ 36.6-web. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

- 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, 2022, *Regards sur l'éducation*.

« Les élèves »

1 La scolarisation dans le premier degré

La **population scolaire du premier degré** se compose des élèves du préélémentaire, de l'élémentaire (du CP au CM2) et de l'enseignement relevant de la scolarisation des enfants en situation de handicap.

Le **constat du premier degré** par école s'effectue essentiellement à partir de Decibel, base de pilotage opérationnel de l'outil numérique pour la direction d'école (ONDE).

Les **prévisions d'effectifs** pour les années postérieures au constat s'appuient sur des hypothèses relatives à la démographie, au taux de scolarisation et de passage d'un niveau à l'autre (voir *Note d'Information* citée dans la rubrique « Pour en savoir plus »).

Le **taux de scolarisation des enfants de deux ans** est le rapport entre le nombre d'élèves de deux ans et le nombre estimé d'enfants du même âge. La population des enfants de deux ans dans un département à la rentrée n est estimée par 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.

Le découpage de la France en bassins de vie a été actualisé par l'Insee en 2012 afin de faciliter la compréhension de la structuration du territoire. Le bassin de vie se définit comme étant le plus petit territoire sur lequel les habitants ont accès aux équipements et services les plus courants.

2 La scolarisation au collège

Les **formations en collège** correspondent à la dernière année du cycle 3 (cycle de consolidation, du CM1 à la sixième) et aux trois années du cycle 4 (cycle des approfondissements, de la cinquième à la troisième). Des enseignements adaptés sont également offerts en collège (de la sixième à la troisième Segpa, troisième prépa métier et dispositifs relais) ainsi qu'aux élèves en situation de handicap au sein des unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS).

La population scolaire recensée en collège ne comptabilise que les établissements relevant du ministère chargé de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, publics, privés sous contrat ou hors contrat.

Les prévisions d'effectifs pour les années postérieures au constat s'appuient sur des hypothèses relatives à la démographie, aux taux de passage et de redoublement (voir *Note d'Information* citée dans la rubrique « Pour en savoir plus »).

Pour qualifier l'**origine sociale de l'élève** et pour les besoins des analyses de la DEPP, la nomenclature des professions et catégories socio-professionnelles (PCS) de l'Insee fait l'objet des regroupements :

- « très favorisée » : chefs d'entreprise de dix salariés ou plus, cadres et professions intellectuelles supérieures, instituteurs, professeurs des écoles ;
- « favorisée » : professions intermédiaires (sauf instituteurs et professeurs des écoles) ; retraités cadres et des professions intermédiaires ;
- « moyenne » : agriculteurs exploitants, artisans et commerçants (et retraités correspondants), employés ;
- « défavorisée » : ouvriers, retraités ouvriers et employés, chômeurs n'ayant jamais travaillé, inactifs hors retraités.

L'indicateur d'**indice d'entropie** propose une mesure des disparités entre collèges en termes de composition sociale des élèves, selon l'origine sociale en quatre postes. Quand il est élevé (proche de 1), cela signifie que les écarts sociaux entre collèges sont très importants et qu'au sein de chaque collège, la diversité des milieux sociaux représentés est plutôt faible. Quand l'indicateur est bas (proche de 0), cela indique que les écarts sociaux entre collèges sont moins importants et que la composition sociale de chaque collège est proche de la composition sociale de l'ensemble des collégiens du territoire considéré. 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 *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, 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 voie générale 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 MENJS, publics, privés sous contrat ou hors contrat.

Pour qualifier l'origine sociale de l'élève, se reporter à la rubrique de la **fiche 2** ci-dessus.

Les **prévisions d'effectifs** pour les années postérieures au constat s'appuient sur des hypothèses relatives à la démographie, aux taux de passage et de redoublement (voir *Note d'Information* citée dans la rubrique « Pour en savoir plus »).

4 La voie professionnelle : voie scolaire et apprentissage

Un **apprenti** est un jeune âgé de 16 à 30 ans (sauf dérogation) qui prépare un diplôme ou un titre à finalité professionnelle reconnu, dans le cadre d'un contrat de travail de type particulier, associant une formation en entreprise (sous la responsabilité d'un maître d'apprentissage) et des enseignements dispensés dans un centre de formation d'apprentis (CFA). Des dérogations sur la limite d'âge sont possibles, en cas d'enchaînement de formations en apprentissage, pour les travailleurs handicapés, les personnes ayant un projet de création ou reprise d'entreprise, ou les sportifs de haut niveau.

Les **CFA** sont des organismes de formation continue dispensant une formation générale, technologique et pratique qui doit compléter la formation reçue en entreprise et s'articuler avec elle. La tutelle pédagogique est, en général, exercée par les ministères chargés de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur et de la recherche ou par le ministère chargé de l'agriculture.

Les **formations de second cycle professionnel** comprennent les préparations au CAP, au BEP et au baccalauréat professionnel, ainsi que diverses formations professionnelles de niveaux 4 et 3 (principalement les mentions complémentaires).

5 La scolarisation des élèves en situation de handicap

Depuis l'instauration de la loi de février 2005, l'orientation et les aides accordées aux jeunes en situation de handicap sont prescrites par la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH) qui statue au sein des maisons départementales des personnes handicapées (MDPH), en établissant un projet personnalisé de scolarisation (PPS). Cette scolarisation peut se dérouler en milieu ordinaire ou en milieu spécialisé dans un établissement sanitaire ou médico-social (ESMS), à temps complet ou temps partiel. Elle peut également être partagée entre ces deux milieux.

Milieu ordinaire : la scolarisation s'effectue dans une école ou un établissement scolaire du second degré. Cette scolarisation peut être « individuelle » (l'élève fréquente une classe ordinaire) ou « collective ».

Scolarisation collective : lorsque l'exigence d'une scolarité dans une classe ordinaire est incompatible avec la situation ou l'état de santé du jeune, il peut être scolarisé dans une unité localisée pour l'inclusion scolaire (ULIS) : ULIS-école (précédemment dénommée CLIS) dans l'enseignement élémentaire, ULIS-collège ou ULIS-lycée, dans le second degré. Encadré par un enseignant spécialisé, l'élève y reçoit un enseignement adapté à ses besoins spécifiques.

Milieu spécialisé : les établissements sanitaires et médico-sociaux (ESMS) sous tutelle du ministère chargé de la Santé, offrent une prise en charge globale, scolaire, éducative et thérapeutique, qui peut s'accompagner dans certains cas d'une insertion scolaire partielle.

6 L'éducation prioritaire

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).

Méthodologie et définitions

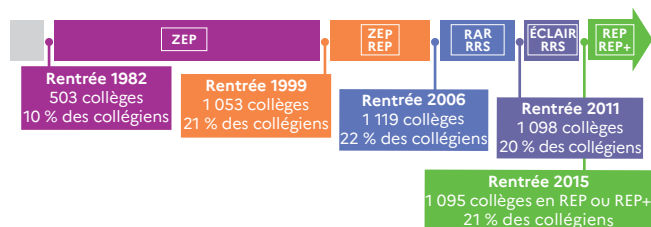
À la **rentrée 1999**, la carte de l'éducation prioritaire a été redéfinie et une nouvelle structure ajoutée : le réseau d'éducation prioritaire (REP). Les établissements qui y participent « mutualisent leurs ressources pédagogiques et éducatives ainsi que leurs innovations au service de la réussite 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 a été analysé à partir de quatre paramètres de difficulté sociale dont on sait qu'ils impactent 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 20](#).



7 Le climat scolaire

Les **absences non justifiées des élèves** correspondent aux absences sans motif ainsi qu'aux absences motivées dont l'excuse donnée n'a pas été considérée comme légitime ou recevable par l'établissement. Le **taux d'absentéisme** correspond au rapport, un mois donné, du nombre d'élèves absents de façon non justifiée quatre demi-journées ou plus par mois sur l'effectif total.

Le **temps d'enseignement perdu** est calculé, pour un mois donné, par le nombre total des heures d'absence – justifiées ou non – rapporté au nombre total d'heures d'enseignement de l'établissement. Cet indicateur estime l'incidence globale de l'absence des élèves sur l'enseignement qui leur était dû.

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 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 au printemps 2018 (après celle de 2015) et des élèves de CM1-CM2 au printemps 2021. Ces enquêtes visent à mesurer la manière dont les élèves perçoivent le climat scolaire au sein de leur établissement. Elles fournissent également des indicateurs statistiques permettant de caractériser les éventuelles **atteintes** subies depuis le début de l'année scolaire dans le cadre scolaire, que celles-ci aient fait ou non l'objet d'un signalement au sein de l'établissement ou auprès des autorités policières ou judiciaires. Le questionnaire se présente sous format informatisé ou papier et s'articule autour de trois grands thèmes : le climat scolaire, l'expérience scolaire et les éventuelles atteintes subies. Pour chacun des faits évoqués, il est demandé sa fréquence, son lieu et la qualité des auteurs (élèves, groupe d'élèves, professeurs, adultes). 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 donc la France et les DROM (sans Mayotte en 2021 pour des raisons logistiques). L'enquête auprès des collégiens a été réalisée auprès d'un échantillon de 360 collèges, celle des lycéens auprès d'un échantillon de 300 lycées et celle des élèves de CM1-CM2 a concerné 300 écoles.

« L'investissement »

8/9

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 rétro-polées 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 extrascolaires) aux effectifs d'élèves ou d'étudiants de l'année civile n calculés en prenant deux tiers des effectifs de l'année scolaire $n - 1/n$ et un tiers de ceux de l'année scolaire $n/n + 1$.

Prix constants : estimation utilisée afin de corriger l'effet de la hausse des prix, permettant ainsi de suivre l'évolution en « volume » des dépenses d'éducation (à prix constants). Le déflateur utilisé est le prix du PIB. Il est calculé à partir des évolutions du PIB en valeur et en volume. Celles-ci se sont écartées en 2020 en lien avec la crise sanitaire, ce qui a alors suscité un fort effet prix.

Méthodologie et définitions

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 équivalents dollars convertis en utilisant les parités de pouvoir d'achat qui sont des taux de conversion monétaire permettant d'exprimer dans une unité commune les pouvoirs d'achat des différentes monnaies.

10 Les personnels de l'éducation nationale

La **mission** d'un agent de l'éducation nationale correspond à l'activité majoritairement pratiquée au cours de l'année scolaire par cet agent. Elle est définie pour chaque agent au vu de ses différentes affectations.

On appelle **mission d'enseignement** l'ensemble des missions où la personne passe la majorité de son temps à transmettre le programme à des élèves. Les autres missions regroupent tout le personnel ayant une mission qui ne consiste pas à enseigner : animation pédagogique, direction d'un établissement du second degré, vie scolaire, inspection, etc.

Les personnels désignés comme « enseignants » pour cette fiche sont uniquement ceux en mission d'enseignement, qu'ils soient titulaires ou non. Les personnels appartenant aux corps enseignant (professeurs des écoles, professeurs agrégés, professeurs certifiés professeurs de lycées professionnels, etc.) peuvent en effet

également occuper d'autres fonctions au sein de l'éducation nationale (animation pédagogique, encadrement, administration, etc.). 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 ici.

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).

11 Les salaires des enseignants

Pour mesurer les niveaux de salaires des enseignants, plusieurs indicateurs coexistent.

Les **indicateurs de salaire hors comparaisons internationales** présentés dans cette fiche sont **des salaires nets en équivalent temps plein (EQTP)**. Le salaire net en EQTP correspond au salaire qui serait perçu si toutes les personnes avaient travaillé à temps plein toute l'année. Dans cette approche, les personnes sont prises en compte au prorata du temps de travail qu'elles ont effectué durant l'année. Ce calcul en EQTP permet de s'affranchir des différences de temps de travail et facilite ainsi les comparaisons entre corps, mais aussi entre femmes et hommes. La méthodologie de calcul des salaires est détaillée dans le chapitre 7 du *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire*.

Pour les **comparaisons internationales**, les indicateurs retenus par l'OCDE (et développés conjointement avec le réseau européen Eurydice) visent à diminuer les sources de différences entre pays : les différences de niveau de vie sont prises en compte par la conversion des salaires en parité de pouvoir d'achat, les différences de régimes sociaux par l'usage du salaire brut et non du salaire net, etc. L'indicateur permet des comparaisons entre pays, mais pas de

comparer directement les fiches de paie. Enfin, seules les personnes à temps complet sont prises en compte.

Les **données internationales sur les salaires statutaires** correspondent à la rémunération de base des enseignants les plus représentatifs à chaque niveau d'enseignement (en France, professeurs des écoles dans le premier et certifiés dans le second degré public). Outre le traitement indiciaire, seules les primes et allocations dues à toute ou grande partie des enseignants concernés sont prises en compte (c'est le cas, entre autres, des indemnités de résidence en France). Quant aux **salaires effectifs**, ils couvrent l'ensemble des enseignants titulaires et incluent donc les professeurs agrégés dans le second degré en France. Ils correspondent au salaire brut sur la fiche de paie, incluant l'ensemble des primes et la rémunération des heures supplémentaires, reflétant ainsi mieux les caractéristiques individuelles des enseignants.

12 Les moyens « enseignants » consacrés aux élèves

Le **nombre moyen d'élèves par enseignant** correspond à l'effectif d'élèves divisé par le nombre d'enseignants en équivalent temps plein. Cet indicateur permet des comparaisons internationales des taux d'encadrement. Cet indicateur ne doit pas être confondu avec le nombre d'élèves par classe.

L'**indicateur H/E (heures par élève)** mesure les moyens en enseignement alloués par élève. Il correspond au rapport du nombre d'heures hebdomadaires d'enseignement délivrées par des enseignants à un niveau de formation donné, au nombre d'élèves dans ce niveau de formation. Il dépend notamment des horaires des programmes et des tailles des structures dans lesquelles sont faits les enseignements.

« Le contexte scolaire et la formation des personnels »

13/14/15/16

La préparation au métier d'enseignant

La formation continue des enseignants des premier et second degrés

Le ressenti professionnel des enseignants

Les pratiques de classe

L'enquête internationale Talis (*Teaching And Learning International Survey*) a pour objectif de recueillir des données sur l'environnement pédagogique et les conditions de travail des enseignants dans les établissements scolaires des niveaux 1 et 2 de la classification internationale type de l'éducation (respectivement l'enseignement élémentaire et le collège pour la France).

Dans l'enseignement élémentaire, les données ont été collectées dans 15 pays en 2018, dont 7 pays de l'Union européenne (Angleterre, Belgique (Flandre), Danemark, Espagne, France, Pays-Bas et Suède). Cependant les données des Pays-Bas ne sont pas exploitables compte tenu d'un taux de participation insuffisant. Dans l'enseignement secondaire, les résultats concernent 48 pays en 2018 dont 23 de l'UE.

Le terme « Formation continue » a été retenu dans la version française des questionnaires TALIS, pour *Teacher professional development* en anglais, employé plus largement pour désigner l'ensemble des activités (formelles ou informelles) suivies par les enseignants pour développer leurs compétences, leurs connaissances, leur expertise et d'autres aspects en rapport avec leur métier.

Les indicateurs de la **formation continue** calculés ici pour les enseignants face à élèves des premiers et second degré sont le **taux d'inscription**, rapport entre le nombre de personnes ayant fait acte de candidature à un module sur l'effectif de la population étudiée, le **taux d'accès**, rapport entre le nombre de personnes présentes (a assisté à au moins une heure de formation sur un module) et l'effectif de la population étudiée, et le **temps passé**, calculé en jours par personne à partir du nombre de journées stagiaires effectuées.

17 Les conditions de travail et le bien-être des personnels

Au printemps 2022, la DEPP a mené deux enquêtes : la première édition du Baromètre du bien-être au travail des personnels de l'éducation nationale et l'enquête nationale de climat scolaire et de victimation auprès des directeurs d'école et des enseignants du premier degré. Les deux enquêtes sont conduites à un moment très particulier, avec l'application de protocoles sanitaires pour lutter contre l'épidémie de Covid-19. Elles sont menées sur échantillons représentatifs au niveau national en France et dans les DROM dans les secteurs public et privé sous contrat.

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 les 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 satisfaite) de votre travail en général ?* » (0 signifiant pas du tout, 10 tout à fait). Les réponses de 62 000 personnels ont été collectées.

Les **enquêtes nationales de climat scolaire et de victimation auprès des personnels** de l'éducation nationale ont interrogé 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.

18 Les conditions d'accueil dans le premier degré

Nombre d'élèves par classe (E/C) : lorsqu'une classe regroupe à la fois des élèves de niveau préélémentaire et des élèves de niveau élémentaire, le calcul du E/C nécessite un traitement particulier. La méthode retenue ici consiste à comptabiliser les élèves dans leurs niveaux respectifs et à segmenter la classe. Par exemple, si une classe est constituée de 5 élèves de niveau préélémentaire et de 15 élèves de CP, le E/C préélémentaire intégrera les 5 élèves de maternelle au numérateur et 0,25 classe au dénominateur, tandis que le E/C élémentaire intégrera les 15 élèves de CP au numérateur et 0,75 classe au dénominateur.

Équipement informatique et numérique :

- un **terminal fixe** est un ordinateur de bureau type PC avec, généralement, clavier et écran séparés, et une unité centrale (tour) ;
- un **terminal mobile** peut être un ordinateur portable, un net book, un ultra book, une tablette, un terminal de classe mobile ou tout objet mobile permettant de travailler avec des outils numériques et/ou accéder à un réseau local ou internet (à l'exception des smartphones) ;
- les **outils de vidéoprojection** sont les vidéoprojecteurs, les Tableaux blancs interactifs (TBI), les Tableaux numériques interactifs (TNI), les Vidéoprojecteurs interactifs (VPI) et tout autre dispositif similaire.

19 Les conditions d'accueil dans le second degré

Le terme « **classe** » ou « **division** » est utilisé pour dénommer et dénombrer les structures pédagogiques dans lesquelles sont inscrits les élèves pour suivre les enseignements de tronc commun définis dans les programmes. Le chef d'établissement inscrit chacun des élèves dans une classe et une seule. Dans la très grande majorité des cas, une classe regroupe des élèves d'une seule formation. Mais il peut arriver que des élèves de différentes formations soient regroupés dans une seule classe pour suivre une partie des enseignements de tronc commun, par exemple les matières des disciplines générales dans les filières professionnelles. Dans ce cas, le niveau de la classe sera celui de la formation majoritairement représentée dans la classe. **Nombre moyen d'élèves par classe ou division (E/D)** : quotient du nombre d'élèves par le nombre de classes. Dans cette page, les

élèves sont comptés en fonction du cycle d'études suivi. Ainsi, sont retenus dans le calcul de la classe de troisième, tous les élèves, qu'ils soient scolarisés dans les collèges ou dans les lycées professionnels. Un « **groupe** » concerne un sous-ensemble d'élèves d'une division qui suivent un enseignement ayant donné lieu à un dédoublement (travaux pratiques, dirigés, module, etc.). Il peut aussi réunir des élèves issus de plusieurs divisions pour l'enseignement des options, des langues vivantes ou anciennes. Une « **structure** » pédagogique (division ou groupe) réunit des élèves qui suivent en commun des enseignements.

Nombre moyen d'élèves par structure (E/S) : cet indicateur mesure le nombre d'élèves dont un enseignant a la charge en moyenne pendant une heure. Sa formule est :

$$E/S = \frac{\sum h_i \cdot x_i}{\sum h_i}$$

où h_i est le nombre d'heures d'enseignement assurées devant la structure (classe entière ou groupe) et x_i est l'effectif d'élèves de la structure.

Dans les niveaux de formation où peu d'heures sont effectuées en groupes, le nombre d'élèves par structure est proche du nombre d'élèves par division.

Pour les précisions sur l'équipement informatique et numérique se reporter à la [fiche 18](#).

« Les acquis des élèves »

20 Les évaluations de début de CP et CE1

Les **évaluations Repères** début de CP et début de CE1 portent sur l'ensemble des élèves scolarisés dans les écoles publiques et privées sous contrat en France, dans les DROM, la Polynésie Française et Saint-Pierre-et-Miquelon. Le dispositif permet de recueillir les réponses de près de 1,6 million d'élèves par an répartis dans près de 33 000 écoles.

Tous les élèves des classes de CP et de CE1 sont évalués sur support papier en septembre. L'objectif est de fournir aux enseignants, pour chacun de leurs élèves, des points de repères fiables sur certaines de leurs capacités cognitives fondamentales, afin d'apporter rapidement une réponse pédagogique appropriée aux difficultés qu'ils pourraient rencontrer. Les résultats de ces évaluations permettent de répartir les élèves en différents groupes de niveaux. Des seuils de réussite, propres à chaque série d'exercices, ont été déterminés :

- un seuil en deçà duquel on peut considérer que les élèves rencontrent des difficultés et donc qu'un besoin d'accompagnement est identifié (**seuil 1**) ;

- un seuil pour des élèves dont les acquis semblent fragiles (**seuil 2**).

La première campagne d'évaluations exhaustives aux niveaux CP et CE1 a eu lieu en septembre 2018. Pour cette session, les exercices destinés aux élèves ont été expérimentés en mai 2018 sur le niveau précédent (grande section pour le CP, CP pour le CE1). Cette expérimentation a permis d'assurer une standardisation scientifique des épreuves et d'évaluer les exercices en conditions réelles de classe, en tenant compte du retour des enseignants et des inspecteurs.

Au début du CP, les élèves passent trois séquences de 10 minutes chacune en français et deux séquences de 10 minutes en mathématiques. En début de CE1, chaque évaluation se compose de cinq séquences : trois en français (deux séquences collectives de 12 minutes et une séquence individuelle de lecture de deux fois une minute) et deux séquences en mathématiques de 15 minutes.

Méthodologie et définitions

21 Les compétences en français et en mathématiques en début de sixième

Le cadre de référence – Afin de disposer d'indicateurs permettant de mieux connaître les résultats des élèves et des établissements pour un pilotage pédagogique efficace (notamment au niveau local), la DEPP a évalué en septembre 2022 sur support numérique tous les élèves de sixième. Ce dispositif doit permettre de fournir des indicateurs au niveau académique et infra-académique et d'objectiver les différences géographiques en matière de performance et d'équité.

La population concernée – 810 000 élèves scolarisés en classes de sixième générales, de Segpa (Section d'enseignement général ou professionnel adapté) ou spécifiques (UPE2A, EREA, ULIS) dans plus de 7 000 collèges publics et privés sous contrat en France et dans les départements et régions d'outre-mer (DROM) ainsi qu'en Polynésie française et à Saint-Pierre-et-Miquelon.

Les situations d'évaluation – L'évaluation ne constitue pas un balayage exhaustif des programmes. Les exercices ont permis, pour le français, de tester les connaissances et compétences associées à la « Lecture et compréhension de l'écrit », à l'« Étude de la langue » et à la « Compréhension de l'oral ». Pour les mathématiques, sont concernées les connaissances et compétences associées aux « Nombres et calculs », « Grandeurs et mesures » et « Espace et géométrie ».

La maîtrise de connaissances et des compétences – En français et en mathématiques, des seuils de maîtrise ont été déterminés selon une méthodologie spécifique qui confronte les résultats issus des évaluations standardisées avec le jugement d'enseignants et d'experts sur le niveau des élèves et le contenu des évaluations.

Tests spécifiques – En 2022, quatre tests spécifiques ont été proposés aux élèves : pour les domaines « compréhension de l'écrit » et « lexique » en français et « résolution de problèmes » et « automatismes » en mathématiques. Comme pour les autres domaines évalués, les scores aux tests spécifiques ont été calculés à partir du nombre d'items réussis.

Test de fluence – Depuis 2021, un test de fluence en lecture a été proposé à l'ensemble des élèves de sixième en France. Le score de fluence correspond au nombre de mots correctement lus en une minute sur un texte standardisé.

22 Les compétences en français et en mathématiques en début de seconde

Le cadre de référence – Afin de disposer d'indicateurs permettant de mieux connaître les résultats des élèves et des établissements pour un pilotage pédagogique efficace (notamment au niveau local), la DEPP a évalué en septembre 2022 sur support numérique tous les élèves de seconde. Ce dispositif doit permettre de fournir des indicateurs au niveau académique et infra-académique et d'objectiver les différences géographiques en matière de performance et d'équité.

La population concernée – 700 000 élèves scolarisés en classes de seconde générale, technologique ou professionnelle dans plus de 4 200 lycées publics et privés sous contrat en France et dans les départements et régions d'outre-mer (DROM) ainsi qu'en Polynésie française et à Saint-Pierre-et-Miquelon.

Les situations d'évaluation – L'évaluation ne constitue pas un balayage exhaustif des programmes. Les exercices ont permis, pour le français, de tester les connaissances et compétences associées à la « Compréhension de l'écrit », à la « Compréhension du fonctionnement de la langue » et à la « Compréhension de l'oral ». Pour les mathématiques, l'ensemble des élèves a été évalué sur les connaissances et compétences associées aux « Nombres et calculs » et à l'« Organisation et gestion de données ». Puis, spécifiquement en seconde générale et technologique sont évaluées la « Géométrie de raisonnement » et les « Expressions algébriques », tandis qu'en seconde professionnelle sont concernées les connaissances et compétences liées à la « Géométrie du calcul » et à la « Résolution algébrique de problèmes ».

23 Le test de positionnement en première année de CAP sous statut scolaire

Cadre de référence – La « littératie » 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.

Cette évaluation, dissociée des programmes d'enseignement, vise à évaluer les compétences fondamentales en compréhension de l'écrit et en mathématiques et à diagnostiquer les besoins des élèves en grande difficulté.

Population concernée – L'évaluation effectuée en septembre 2022 a porté sur 46 000 élèves scolarisés en classes de première année de CAP dans plus de 1 600 établissements publics et privés sous contrat en France, dans les départements et régions d'outre-mer (DROM), la Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon.

Calcul des scores et seuils de maîtrise – Dans le domaine de la « littératie », les élèves ayant répondu correctement à moins de 16 questions du module commun en compréhension de l'écrit ont été orientés vers des exercices complémentaires de maîtrise de la langue, susceptibles de permettre le diagnostic des causes précises des difficultés en lecture. Les autres élèves ont été orientés vers le test de compréhension de l'écrit proposé en début de seconde professionnelle pour une évaluation plus fine de leur niveau de maîtrise. L'évaluation en « numératie » couvrirait les domaines mathématiques des nombres, de la géométrie, des grandeurs et de la proportionnalité. Elle comprenait une épreuve de résolution de problèmes composée de 26 questions et une épreuve chronométrée d'automatismes de calculs comprenant 20 questions.

24 Les compétences des élèves en français

Les différents programmes d'évaluations considérés dans cette synthèse sont les suivants :

– évaluations nationales sur échantillons représentatifs : les performances en orthographe ont été mesurées par l'**enquête Lire, écrire, compter (LEC)** menée en 1987 et 2007 et intégrée au Cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon (Cedre) de 2015 et 2021. La dictée comporte 83 items, ce qui représente une dizaine de lignes environ.

L'**enquête Cedre** couvre la plupart des domaines disciplinaires en référence aux programmes. Pour le français, cela concerne la maîtrise de la langue en fin d'école (depuis 2003) et les compétences générales et langagières en fin de collège (depuis 2015). Renouvelées à intervalle régulier, ces évaluations permettent de suivre l'évolution du « niveau des élèves » dans le temps.

– Évaluations internationales sur échantillons représentatifs : l'**enquête Pirls** est une étude comparative qui mesure, tous les cinq ans, le niveau des connaissances scolaires des élèves de CM1 en compréhension de l'écrit. La France participe à cette étude depuis sa création en 2001. L'**enquête PISA** (programme international pour le suivi des acquis des élèves) mesure l'efficacité des systèmes éducatifs. Depuis 2000, cette enquête compare les performances des élèves issus de différents environnements d'apprentissage pour comprendre ce qui les prépare le mieux à leur vie d'adulte. PISA définit la compréhension de l'écrit (« reading literacy ») comme le fait de « comprendre, utiliser, évaluer des textes, réfléchir à leur sujet et se les approprier pour atteindre un objectif, développer ses connaissances et ses capacités ainsi que participer à la vie en société ».

– **Évaluations nationales exhaustives** : les performances en français sont mesurées dans les évaluations de début de CP et de CE1 (**fiche 20**), les évaluations de début de sixième (**fiche 21**) et les tests de positionnement de début de seconde (**fiche 22**).

25 Les compétences en lecture des jeunes (JDC)

Des tests d'évaluation des apprentissages fondamentaux de la langue française sont pratiqués chaque année à l'occasion de la Journée défense et citoyenneté (JDC). Les jeunes doivent répondre, grâce à un boîtier électronique, aux questions qui défilent sur un grand écran. Leurs réponses, et dans certains cas leurs temps de réaction, sont enregistrés.

Les épreuves de la JDC ont pour objectif de repérer, chez les faibles lecteurs, trois ensembles majeurs de difficultés d'inégales natures :

- une mauvaise automatisation des mécanismes responsables de l'identification des mots : plutôt que de pouvoir consacrer leur attention à la construction du sens, les lecteurs laborieux doivent la consacrer à la reconnaissance de mots, ce qui devrait se faire sans y réfléchir ;
- une compétence langagière insuffisante : il s'agit essentiellement de la pauvreté des connaissances lexicales ;
- une pratique défaillante des traitements complexes requis par la compréhension d'un document : nombre de jeunes seront peu efficaces dans le traitement de l'écrit, soit par défaut d'expertise, soit par difficultés de maintien de l'attention, bien que ni leur capacité à identifier des mots, ni leur compétence langagière ne soient prises en défaut.

Méthodologie et définitions

La combinaison de ces dimensions de l'évaluation détermine huit profils de lecteurs.

26 Les compétences socio-comportementales des élèves

À la rentrée scolaire, la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) a conduit des enquêtes adossées aux évaluations nationales exhaustives de rentrée en début de sixième, de seconde et de première année de CAP. Les questionnaires, sur support numérique, étaient proposés à la suite des évaluations de français et de mathématiques.

Parmi les questions posées, certaines étaient communes aux trois dispositifs d'évaluation. Trois dimensions étaient concernées :

- les conditions de travail : le nombre d'heures passées à travailler à la maison ;
- le sentiment de confiance face aux tests passés et à l'année scolaire à venir ;
- l'avenir : les orientations futures envisagées (pour les élèves de seconde et de CAP).

Le caractère non obligatoire de la participation à ces questionnaires était mentionné dans le protocole. Néanmoins, plus de 1,5 million d'élèves ont répondu. Les résultats sont donc généralisables.

Le champ concerne les établissements des secteurs public et privé sous contrat en France en Polynésie française et à Saint-Pierre-et-Miquelon.

« Les parcours, l'orientation et l'insertion »

27 Les parcours des élèves

La mesure des divers cas d'orientation à l'issue du CAP : les parcours à l'intérieur du CAP sont complexes et les données recueillies sur l'apprentissage ne permettent pas de distinguer le redoublement dans la même spécialité d'un perfectionnement ou une réorientation dans une autre spécialité. Par ailleurs, l'année terminale de CAP regroupe tous les jeunes inscrits en année terminale, quelle que soit la durée de la formation du CAP suivie, pour des raisons de comparabilité entre la voie scolaire et l'apprentissage.

En revanche, ces parcours peuvent être décrits dans la voie scolaire. Lorsqu'un élève en CAP en 1 an poursuit ses études vers un CAP, c'est majoritairement vers le CAP en 1 an. Il s'agit parfois d'un redoublement dans la même spécialité, mais c'est deux fois plus souvent l'occasion de se former dans le même groupe de spécialité : par exemple, celui du travail du bois et de l'ameublement, dans les trois spécialités des arts du bois, ébéniste ou menuisier. Pour les élèves des terminales CAP en 2 ans, les réorientations en année terminale vers une autre spécialité du même groupe comme dans un autre domaine sont aussi nombreuses que les redoublements dans la même spécialité.

Les **sorties** : les élèves de troisième ou de seconde GT non scolarisés l'année suivante dans le périmètre d'observation sont comptabilisés comme « sortis ». Ils ne sont pas pour autant nécessairement sortis du système éducatif, pouvant continuer leur scolarité notamment dans les établissements sanitaires et sociaux ou à l'étranger.

Pour l'**accès à l'enseignement supérieur**, les données se rapportent à des inscriptions de nouveaux bacheliers dans le supérieur (y compris apprentissage en STS toutes séries depuis 2010), juste après leur baccalauréat : un même étudiant pouvant s'inscrire dans plusieurs filières, les taux d'inscription par filière ont été calculés hors doubles inscriptions CPGE-université.

Les « autres formations » correspondent aux écoles d'ingénieurs, aux écoles de commerce, aux grands établissements, aux écoles d'art, aux facultés privées, aux écoles paramédicales et sociales.

28 Les inégalités sociales de compétences

La comparaison des scores moyens selon l'indice de position sociale en début de sixième et de seconde (figures 28.1 et 28.2) mobilise les évaluations exhaustives des élèves à ces niveaux de la scolarité, utilisées dans les **fiches 21 et 22** (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 *Éducation & formations*, n° 90).

Les scores moyens en compréhension de l'écrit selon le statut social et culturel des parents au CM1 (figure 28.3) sont issus de l'évaluation internationale Pirls (*Progress in International Reading Literacy Study*). La classe-cible de l'enquête est celle qui représente quatre années d'enseignement après le début des apprentissages systématiques de la lecture, de l'écriture et des mathématiques (CM1 pour la France et les DROM, échantillon de 5 300 élèves). Le statut social et culturel des parents correspond à un indice regroupant des informations déclarées par les parents dans le questionnaire de contexte qui complète l'évaluation cognitive. Ces informations portent sur le niveau d'éducation, l'activité des parents et le nombre de livres à la maison. Selon leur score à cet indice, les élèves sont ensuite répartis en trois groupes, selon des seuils appliqués de façon similaire aux pays participants. Les données de la fiche comparent le groupe le plus favorisé et le moins favorisé.

Les scores moyens à 15 ans ainsi que la variation de score moyen en fonction du statut économique, social et culturel des parents (figure 28.4) 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 6 300 élèves en 2018). Le statut économique, social et culturel (SESC) correspond à un indice synthétisant le niveau de diplôme des parents, leurs professions,

ainsi que les ressources financières et culturelles. Ces informations sont issues d'un questionnaire de contexte adressé aux élèves. Pour la figure 28.3-web, les élèves ont été séparés 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. Pour la figure 28.4, l'indicateur correspond à la variation moyenne du score à PISA lorsque l'indice SESC augmente d'une unité : il décrit la force de la relation entre le statut des parents et le score des élèves.

29 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 des élèves du panel. 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 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 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 les intentions d'obtenir un diplôme du supérieur sont issues d'un questionnaire adressé aux élèves dans le cadre de l'évaluation PISA 2018. Une question leur demande « lequel de ces diplômes comptez-vous obtenir ? » Les diplômes du supérieur regroupent le supérieur court (BTS notamment) et long.

30 Les différences de parcours entre filles et garçons

Les évaluations en mathématiques et en français correspondent aux **évaluations exhaustives** de début de CP et de début de CE1 (**fiche 20**) et aux **évaluations de début de sixième** (**fiche 21**) et de **début de seconde** (**fiche 22**).

Les parts de filles dans les classes de terminale sont une sélection qui présente des sections fortement féminisées ou fortement masculinisées mais également les sections les plus massives.

Les deux derniers indicateurs sont issus d'autres fiches et déclinées en fonction du genre : le **taux d'inscription immédiat** des bacheliers et bacheliers (**fiche 27**) et la répartition des **sortants de formation initiale** (**fiche 34**).

31 Les disparités territoriales de parcours et de résultats scolaires

Le milieu social des élèves est résumé par **l'indice de position sociale** (**fiche 28**).

La réussite scolaire est mesurée par le **score moyen obtenu aux évaluations exhaustives** de début de sixième, en français et en mathématiques (**fiche 21**).

La caractérisation des territoires s'appuie sur une **typologie des communes** qui décrit les communes selon des dimensions liées à leur morphologie et leur éloignement aux villes. Les communes urbaines denses et très denses sont définies à partir de critères portant sur la distribution de la population à l'intérieur des communes (grille de densité), et aussi, par le fait qu'elles sont incluses dans une aire d'attraction d'une ville d'au moins 50 000 habitants (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.

32 Les objectifs de l'Union européenne en matière d'éducation et de formation à l'horizon 2030

Taux de participation à l'éducation des enfants – Les effectifs d'enfants ayant entre 3 ans et l'âge d'instruction élémentaire obligatoire inscrits dans des structures d'éducation formelle, 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 ne retient que les dispositifs d'éducation formelle ou non-formelle. Cet objectif est complété par un indicateur connexe relatif aux individus ayant au moins atteint le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (CITE 3, c'est-à-dire à partir du CAP en France), qui mesure la proportion de personnes âgées de 20 à 24 ans diplômées au moins de l'enseignement secondaire de deuxième cycle, sur la base de données publiées par Eurostat, enquête sur les forces de travail de l'UE.

Note : à la suite de la rénovation du questionnaire de l'enquête Emploi en 2013, la part de sortants précoces en France est corrigée de cette rupture de série pour les années 2010 à 2013 (estimation DEPP).

La **maîtrise insuffisante** correspond à la proportion de jeunes de 15 ans qui se situent strictement en dessous du niveau 2 sur l'échelle PISA de compétences en compréhension de l'écrit, en mathématiques ou en sciences. Pour rappel, l'OCDE fixe le niveau 2 sur l'échelle PISA de compétences comme le seuil à partir duquel « les élèves commencent à pouvoir utiliser leurs compétences en compréhension de l'écrit pour apprendre et résoudre un large éventail de problèmes concrets » (OCDE PISA 2018, vol. I, Savoirs et savoir-faire des élèves, 2019).

Proportion de diplômés de l'enseignement supérieur – Les effectifs d'individus âgés de 25 à 34 ans ayant atteint un niveau de l'enseignement supérieur (les niveaux de CITE 5 à 8, c'est-à-dire à partir du BTS et du DUT en France) sont rapportés aux effectifs de la même classe d'âge au sein de l'échantillon.

33 Les sorties de formation aux faibles niveaux d'études

Le **taux de sortants de formation initiale peu ou pas diplômés et la part des 18-24 ans peu ou pas diplômés** (ou au plus le diplôme national du brevet) et en dehors de tout système de formation (ce dernier indicateur étant appelé également **taux de sortants précoces**) sont des indicateurs nationaux calculés à partir de l'enquête Emploi de l'Insee. Cette enquête vise principalement à observer la situation des personnes sur le marché du travail et comporte un ensemble de questions relatives à la formation initiale et continue. Le taux de sortants précoces est aussi un indicateur européen. La DEPP présente une série de taux de sortants précoces corrigée, de 2003 à 2013, des défauts de détection des diplômes antérieurs à 2013 et de l'élargissement du champ à l'outre-mer en 2014.

Dans l'enquête Emploi, l'échantillon des sortants de formation initiale est de faible dimension. Il est nécessaire de regrouper trois années d'observation afin d'obtenir suffisamment d'individus.

L'enquête Emploi ne permet pas de déclinaison à un niveau géographique infranational. En revanche, le recensement de la population de l'Insee, permet de calculer un indicateur proche dans son contenu du taux de sortants précoces et de le décliner par académie.

La **part des 16-25 ans peu ou pas diplômés** représente la part de ces jeunes qui sont « sans-diplôme » ou possèdent au mieux le diplôme national du brevet, et qui ne sont pas inscrits dans un établissement d'enseignement. Cet indicateur est calculé à partir du recensement qui résulte des cinq enquêtes annuelles précédentes de recensement.

34 Le niveau d'études de la population

L'**enseignement du second degré** (ou enseignement secondaire) du premier cycle correspond aux formations dispensées dans les collèges. L'enseignement secondaire de second cycle correspond aux formations dispensées dans les lycées généraux, technologiques et professionnels (voie scolaire ou en apprentissage).

Le **niveau d'études** est mesuré par le diplôme le plus élevé déclaré par l'individu dans l'enquête Emploi de l'Insee. Cette enquête vise principalement à observer la situation des personnes sur le marché

du travail et comporte un ensemble de questions relatives à la formation.

Les indicateurs sur l'éducation issus de l'**enquête Emploi** ont été affectés par des changements dans le questionnaire et de champ introduits à partir de 2013 et dont les effets se sont progressivement diffusés. Les estimations des flux de sortants ont en outre été modifiées dans l'édition 2019 (sortants 2016) pour inclure dans le champ les ménages vivant en communauté. Sauf mention contraire, les séries n'ont pas été réropolées pour tenir compte de ces ruptures de série.

Dans l'enquête Emploi, l'échantillon des **sortants de formation initiale** est de faible dimension. Il est nécessaire de regrouper trois années d'observation afin d'obtenir suffisamment d'individus.

Les comparaisons entre pays sont fondées sur les **enquêtes nationales sur les forces de travail**. Pour la France, il s'agit de l'enquête Emploi.

L'**origine sociale** est appréhendée, classiquement, par la catégorie socioprofessionnelle des parents dans la nomenclature des professions et catégories socioprofessionnelles (PCS), en donnant la priorité au père, celle de la mère y est substituée lorsque le père est absent, décédé ou n'a jamais travaillé. La PCS d'un retraité ou d'un inactif est celle de son dernier emploi.

La **proportion de jeunes d'une génération qui obtiennent le baccalauréat** correspond à la proportion de bacheliers d'une génération fictive d'individus qui auraient, à chaque âge, les taux de candidature et de réussite observés l'année considérée. Ce nombre est obtenu en calculant, pour chaque âge, le rapport du nombre de lauréats à la population totale de cet âge et en additionnant ces taux par âge. Les calculs ont été faits en utilisant les séries démographiques de l'Insee qui intègrent les résultats des enquêtes annuelles du recensement (mises en place en 2004) et figurent dans la base en vigueur au début de l'année de la publication. Ces données sont disponibles pour la France et les DROM, hors Mayotte. Cet indicateur est à distinguer du taux de réussite, qui est calculé en rapportant le nombre d'admis au baccalauréat une année donnée au nombre de candidats présents (c'est-à-dire ayant participé à au moins une épreuve).

35 L'insertion professionnelle des jeunes 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 désormais les enquêtes d'insertion dans la vie active permet notamment de répondre aux exigences de la loi sur la liberté de choisir son avenir professionnel de septembre 2018. Par l'appariement de fichiers de suivi des scolarités et des Déclarations sociales nominatives (DSN), il permet de déterminer si les élèves inscrits en année terminale d'une formation professionnelle sont sortis du système scolaire ou s'ils poursuivent leurs études. Puis, pour les sortants, il permet de déterminer s'ils occupent un emploi salarié à des dates d'observation données (6 mois, 12 mois, 18 mois et 24 mois après la sortie). Ce dispositif ne concerne pas l'académie de Mayotte pour l'instant car les DSN n'y sont pas encore généralisées.

L'emploi des sortants de formation est mesuré à partir des Déclarations sociales nominatives. Il couvre l'ensemble du champ salarié privé, hors particuliers employeurs, ainsi qu'une partie des salariés du secteur agricole, en France.

Les sortants des formations professionnelles : sont considérés comme sortants les élèves qui ne sont plus inscrits en formation l'année scolaire suivante.

Taux de poursuite d'études : ratio entre l'effectif des jeunes toujours en formation en France (y compris les redoublants) et l'effectif de jeunes en dernière année de formation.

Taux de sortie : complémentaire du taux de poursuite d'études.

Taux d'emploi : ratio entre l'effectif de sortants en emploi salarié et l'effectif de sortants.

36 Le diplôme et l'entrée dans la vie active

Les comparaisons entre pays sont fondées sur les enquêtes nationales sur les forces de travail du premier trimestre. Pour la France, il s'agit de l'enquête Emploi. Cette enquête vise principalement à observer la situation des personnes sur le marché du travail et comporte un ensemble de questions relatives à la formation initiale et continue.

Les indicateurs sur l'éducation issus de l'enquête Emploi ont été affectés par des changements de questionnaire et de champ à partir de 2013, dont les effets se sont progressivement diffusés. Sauf mention contraire, les séries n'ont pas été rétrolées pour tenir compte de ces ruptures de série. Les évolutions entre les années antérieures et postérieures à 2013 et 2014 sont à interpréter avec précaution.

Les **études** formelles sont dispensées par des établissements reconnus et débouchent sur des diplômes. Les études initiales sont des études poursuivies sans interruption de plus d'un an depuis l'école élémentaire.

Le **niveau d'études** est mesuré par le diplôme le plus élevé déclaré par l'individu à l'enquête Emploi.

Le **cumul emploi-études** correspond à la situation où la personne déclare à la fois être en formation initiale et avoir un emploi pendant une semaine donnée.

Un **actif** est une personne en emploi (**actif occupé**) ou au chômage.

Un **inactif** est une personne ni en emploi ni au chômage.

La **part de chômage** est le rapport entre le nombre de chômeurs et l'ensemble de la population correspondante. Elle diffère du taux de chômage, qui est le rapport entre le nombre de chômeurs et le nombre d'actifs (actifs occupés et chômeurs).

Un **chômeur au sens du BIT** est une personne âgée de 15 ans ou plus qui répond simultanément à trois conditions : être sans emploi durant une semaine donnée ; être disponible pour prendre un emploi dans les deux semaines ; avoir cherché activement un emploi au cours des quatre dernières semaines ou en avoir trouvé un qui commence dans moins de trois mois. ■

Niveaux de formation

Nomenclature des niveaux

Les données utilisées dans l'ouvrage utilisent la nomenclature du cadre national des certifications professionnelles (décret n° 2019-14 du 8 janvier 2019), inspirée des classifications européennes et internationales.

Niveau 3 (anciennement V) : CAP, BEP, MC5.

Niveau 4 (anciennement IV) : baccalauréat, BP, BT, BMA, MC4.

Niveau 5 (anciennement III) : DEUG, BTS, DUT, DEUST, DMA (bac + 2).

Niveau 6 (anciennement II) : licence, licence professionnelle, maîtrise, master 1 (bac + 3 et bac + 4).

Niveau 7 (anciennement I) : master, diplôme d'études approfondies, diplôme d'études supérieures spécialisées, diplôme d'ingénieur (bac + 5).

Niveau 8 (anciennement I) : doctorat, habilitation à diriger des recherches (bac + 8).

Cette nomenclature remplace l'ancienne nomenclature des niveaux (VI, V, etc.) fixée par la Commission statistique nationale de la formation professionnelle et de la promotion sociale (nomenclature 1969).

CITE : Classification internationale type de l'éducation

Conçue par l'Unesco au début des années 1970, la Classification internationale type de l'éducation (Cite) permet de classer les programmes et les niveaux d'études de l'ensemble des pays selon une nomenclature unique. Il s'agit d'un outil indispensable aux comparaisons statistiques internationales dans le champ de l'éducation et de la formation. Les effectifs scolarisés, la dépense d'éducation, ou encore les flux de diplômés peuvent ainsi être comparés d'un pays à l'autre.

La Cite définit une échelle de degrés et de cycles d'enseignements progressant des niveaux élémentaires aux complexes. Les niveaux d'études pris en compte sont ceux qui ont été sanctionnés par un diplôme. Les personnes ayant au moins le niveau CITE 3 possèdent ainsi en France au moins un CAP, un BEP ou un baccalauréat. La CITE a été révisée en 2011 ; la CITE 2011 a commencé à s'appliquer à partir des données 2014.

Les cycles de la CITE 2011 sont :

0 : éducation de la petite enfance (01 : programmes éducatifs pour les moins de 3 ans ; 02 : enseignement préélémentaire)

1 : enseignement élémentaire

2 : premier cycle de l'enseignement secondaire

3 : second cycle de l'enseignement secondaire

4 : enseignement post-secondaire non-supérieur

5 : enseignement supérieur de cycle court

6 : licence ou niveau équivalent

7 : master ou niveau équivalent

8 : doctorat ou niveau équivalent

Pour en savoir plus, voir la méthode et les classements de chaque pays : <http://uis.unesco.org/fr/cartographies-de-la-cite>

Table des sigles

A

AED Assistant ou assistante d'éducation
AESH Accompagnant ou accompagnante d'élèves en situation de handicap

B

BEP Brevet d'études professionnelles
BIT Bureau international du travail
BP Brevet professionnel
BTS Brevet de technicien supérieur
BUT Bachelor universitaire de technologie

C

CAF Caisse d'allocations familiales
CAP Certificat d'aptitude professionnelle
CDI Contrat à durée indéterminée
Cedre Cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillons
CFA Centre de formation d'apprentis
CITE Classification internationale type de l'éducation
CE1/CE2 Cours élémentaire première année/deuxième année
CM1/CM2 Cours moyen première année/deuxième année
Covid-19 *Coronavirus disease 2019*
CP Cours préparatoire
CPGE Classe préparatoire aux grandes écoles

D

DEPP Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance
DGESCO Direction générale de l'enseignement scolaire
DIE Dépense intérieure d'éducation
DIMA Dispositif d'initiation aux métiers en alternance
DNB Diplôme national du brevet
DNE Direction du numérique éducatif
DROM Département et région d'outre-mer
DSNJ Direction du service national et de la jeunesse
DUT Diplôme universitaire de technologie

E

EP Éducation prioritaire
EPS Éducation physique et sportive
EQTP Équivalent temps plein
EREA Établissement régional d'enseignement adapté
ESMS Établissements sociaux et médico-sociaux

G

GT Général et technologique

I

ICILS *International Computer and Information Literacy Study*
IEA *International Association for the Evaluation of the Educational Achievement*
Insee Institut national de la statistique et des études économiques
IUT Institut universitaire de technologie

J

JDC Journée défense et citoyenneté (ex-JAPD)

L

LEC Lire, écrire, compter
LEGT Lycée d'enseignement général et technologique
LLCER Langues, littérature et civilisations étrangères et régionales (licence)
LP Lycée professionnel
LPO Lycée polyvalent

M

M1/M2 Master première/deuxième année
MC Mention complémentaire
MENJS Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports
MESR Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

O

OCDE Organisation de coopération et de développement économiques

P

PIB Produit intérieur brut
Pirls Programme international de recherche en lecture scolaire
PISA Programme international pour le suivi des acquis des élèves
PPA Parité de pouvoir d'achat

R

REP/REP+ Réseau d'éducation prioritaire / Réseau d'éducation prioritaire renforcé

S

Segpa Section d'enseignement général et professionnel adapté

SESC Statut économique, social et culturel

SIASP Système d'information sur les agents des services publics

SIES (Sous-direction des) systèmes d'information et des études statistiques

Sivis Système d'information et de vigilance sur la sécurité scolaire

STAV Sciences et technologies de l'agronomie et du vivant

STI2D Sciences et technologies de l'industrie et du développement durable (ex-STI)

STL Sciences et technologies de laboratoire

STMG Sciences et technologies du management et de la gestion (ex-STG)

STS Section de technicien supérieur

T

Talis *Teaching and Learning International Survey*

TICE Technologies d'information et de communication pour l'enseignement

Timss *Trends in International Mathematics and Science Study*

TSA Trouble du spectre de l'autisme

U

UE Union européenne

UEEA Unité d'enseignement élémentaire autisme

ULIS Unité localisée pour l'inclusion scolaire

Les publications de la DEPP

La direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse propose diverses publications présentant les données statistiques complètes résultant d'enquêtes systématiques, mais aussi des séries d'indicateurs analytiques, des articles méthodologiques ou de synthèse, des résultats d'études ou de recherches. Cette offre de publications de la DEPP permet une actualisation et différentes lectures du fonctionnement et des résultats de notre École.



Repères & références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche (2023)

Toute l'information statistique disponible sur le système éducatif et de recherche français déclinée en plus de 193 thématiques.

↓ Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne.

Mise à disposition des tableaux de données au format Excel.

📅 Nouvelle édition annuelle.

📖 Ouvrage relié, 432 pages.

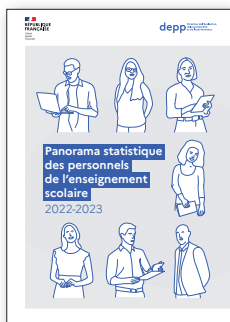


L'Éducation nationale en chiffres (2023)

Les caractéristiques et les tendances du système éducatif français en quelques chiffres-clés.

Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne. ↓

Actualisation annuelle. 📅



Panorama statistiques des personnels de l'enseignement scolaire (2022-2023)

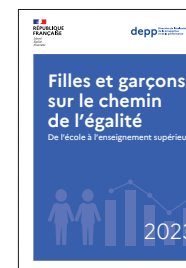
Un panorama de l'ensemble des personnels enseignants et non enseignants qui réunit les indicateurs utiles au pilotage des ressources humaines du ministère.

↓ Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne.

Mise à disposition des tableaux de données au format Excel.

📅 Nouvelle édition annuelle.

📖 Ouvrage broché, 366 pages.



Filles et garçons sur le chemin de l'égalité (2023)

Les principales données statistiques sur les résultats et parcours scolaires comparés des filles et des garçons.

Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne. ↓

Actualisation annuelle. 📅

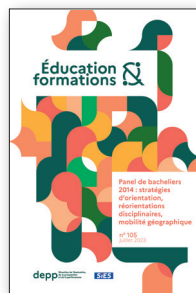
Tous les contenus sont accessibles gratuitement en ligne.
La plupart proposent le téléchargement d'un format imprimable et de tableaux de données :
www.education.gouv.fr/etudes-et-statistiques



L'Europe de l'éducation en chiffres

Panorama international qui propose une grande variété d'indicateurs permettant de confronter les multiples dimensions en jeu dans la réussite éducative, et ce pour chacun des pays de l'Union européenne face à des objectifs communs désormais portés par des cibles chiffrées.

- 📄 Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne.
- 📅 Édition trisannuelle.
- 📖 Ouvrage relié, 92 pages.



Éducation & formations

Analyses et études statistiques originales sur les grands enjeux de l'éducation, de la formation ou de la recherche.

- 📄 Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne.
- 📅 Revue scientifique, 2 à 3 numéros par an.

Géographie de l'école (2021)

Analyse des disparités territoriales du système d'éducation et de formation, illustrée par des cartes et accompagnée de données détaillées aux différentes mailles d'observation (département, académie et région académique).

- 📄 Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne.
- 📅 Édition trisannuelle.
- 📖 Ouvrage broché, 108 pages.



Document de travail

Les documents de travail de la DEPP présentent les résultats de travaux à caractère technique ou des exploitations statistiques détaillées non disponibles sur d'autres supports.

Note d'Information

Les résultats les plus récents issus des exploitations d'enquêtes et d'études statistiques : mise au point sur des données périodiques (constat de rentrée, résultats du bac) ou conjoncturelles (évaluation des acquis des élèves), sur les conclusions d'analyses plus structurelles (mobilité des enseignants) et les comparaisons internationales (rapport Eurydice sur l'enseignement des langues en Europe).

- 📄 Feuilletable et téléchargeable en ligne.
- 📅 Mise à disposition des tableaux de données au format Excel.
- 📅 40 à 50 Notes par an.



L'état de l'École en ligne

Le ministère chargé de l'éducation nationale et de la Jeunesse participe au débat public général sur le système éducatif français en assurant l'accès des citoyens et des spécialistes aux informations et analyses qu'il détient. À ce titre, il encourage la meilleure utilisation et la plus large diffusion possibles des informations statistiques de cet ouvrage. Les contenus de *L'état de l'École* sont ainsi mis à disposition sur le site web institutionnel.

Toute reproduction partielle est autorisée sans demande préalable ; l'utilisateur veillera toutefois à ce que la source soit bien mentionnée.

Consultez *L'état de l'École* en ligne à l'adresse :

www.education.gouv.fr/EtatEcole2023

- téléchargez l'ouvrage au format PDF ;
- téléchargez les tableaux et graphiques de la publication au format Excel.

Retrouvez sur le site web du ministère en charge de l'Éducation nationale et de la Jeunesse l'ensemble des données publiques couvrant tous les aspects structurels de l'éducation :

- les derniers résultats d'enquêtes ;
- les publications et rapports de référence ;
- des données détaillées et actualisées ;
- des répertoires, nomenclatures et de la documentation ;
- des jeux de données en open data.

www.education.gouv.fr/etudes-et-statistiques

- les séries chronologiques de données statistiques sur le système éducatif :

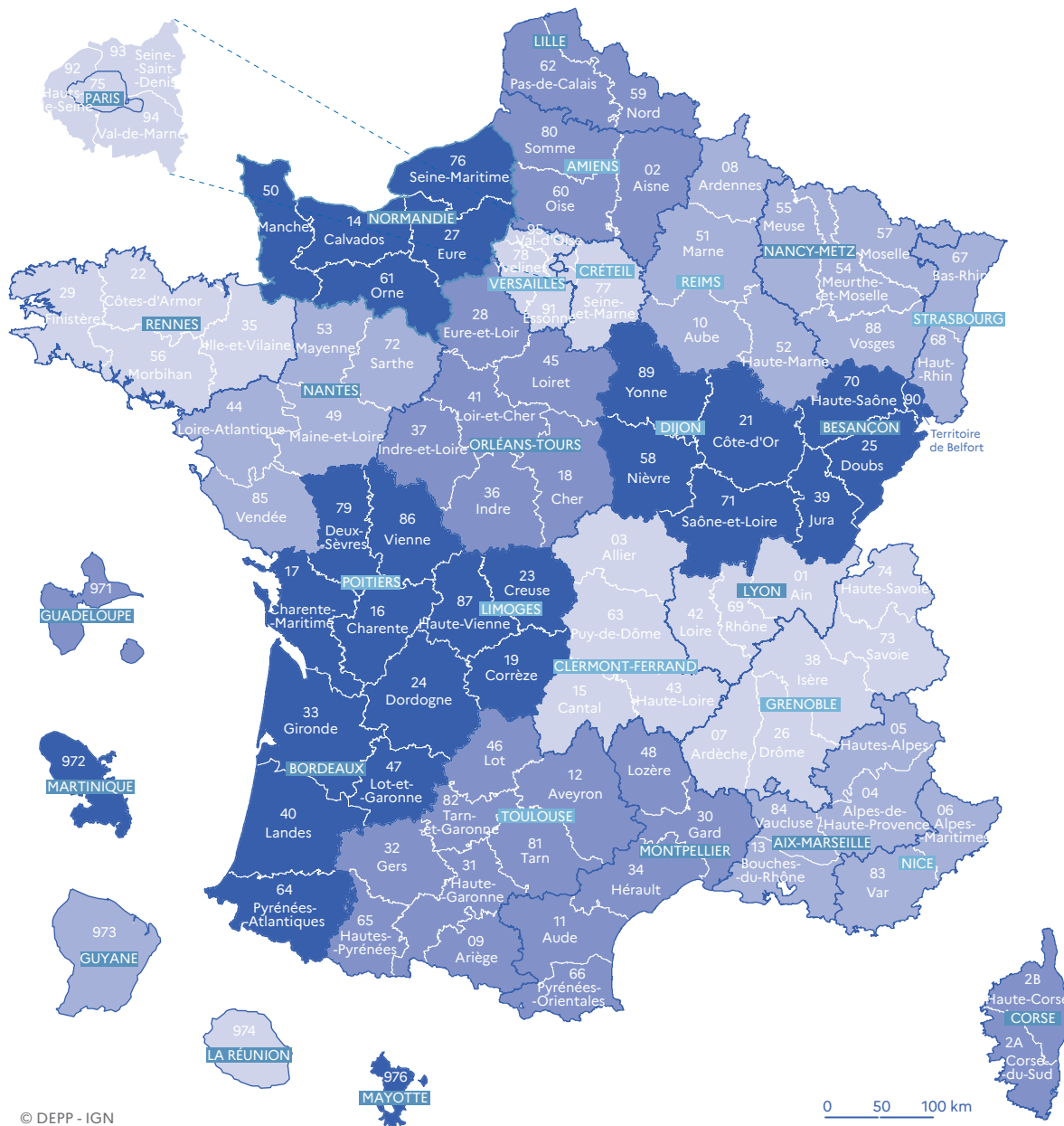
www.education.gouv.fr/series-chronologiques-de-donnees-statistiques-sur-le-systeme-educatif

Vous recherchez une information statistique ?

Rendez-vous sur DΣPPaDoc, le catalogue qui rassemble toutes les publications et archives de la statistique sur l'éducation et la formation :
<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr>

Besoin d'aide pour trouver une information ?
depp.documentation@education.gouv.fr

Achévé d'imprimer en octobre 2023
sur les presses de Dejalink,
93240 Stains



Depuis le 1^{er} janvier 2020, 18 régions académiques sont mises en place pour répondre au nouveau cadre régional créé par la loi du 16 janvier 2015.

- Région académique
- Limite d'académie
- Département
- LYON Recteur de région académique
- NICE Recteur d'académie

L'état de l'École

2023

Véritable panorama du système éducatif français, *L'état de l'École* rassemble les indicateurs statistiques les plus pertinents pour analyser les évolutions et les tendances dans l'éducation.

Scolarité des élèves, investissements, climat scolaire, formation des personnels, acquis des élèves, parcours, orientation et insertion professionnelle. Toutes ces dimensions sont abordées à travers 36 fiches synthétiques illustrées par des graphiques, cartes ou tableaux.

Des indicateurs internationaux permettent d'établir des comparaisons et de situer la France parmi d'autres pays. Certaines fiches rendent compte des inégalités sociales, des différences de genre et des disparités territoriales.

L'ensemble des analyses et indicateurs de ce numéro ainsi que des données complémentaires sont disponibles en ligne sur le site du ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse.



ISBN 978-2-11-167871-2
e-ISBN 978-2-11-167872-9

Téléchargeable sur
education.gouv.fr/EtatEcole2023

