



RÉPUBLIQUE  
FRANÇAISE

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

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

# L'ÉTAT DE L'ÉCOLE 2020

**31 indicateurs**  
sur le système éducatif français

**n° 30**

# L'ÉTAT DE L'ÉCOLE

## 2020

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

Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP)  
61-65, rue Dutot 75732  
Paris Cedex 15

**Directrice de la publication**  
Fabienne Rosenwald

**Rédacteurs en chef**  
Maxime Jouvenceau  
Olivier Monso  
Viviane Demay

**Secrétaire de rédaction**  
Aurélie Bernardi

**Conception graphique**  
Frédéric Voiret

**Coordination cartographique**  
Cécile Duquet-Métayer

**Impression**  
DEJALINK

**Auteurs DEPP**

Vanessa Bellamy  
Linda Ben-Ali  
Paul-Antoine Beretti  
Evelyne Blanché  
Anaïs Bret  
Noémie Cavan  
Léa Chabanon  
Axelle Charpentier  
Pierre Conceicao  
Sophie Cristofoli  
Marion Defresne  
Aurélie Demongeot  
Pascal Dieusaert  
Mélanie Drégoir  
Hélène Durand de Monestrol  
Yann Eteve  
Franck Evain  
Marianne Fabre  
Pascaline Feuillet  
Hélène Fréchou  
Estelle George  
Tamara Hubert  
Marie-Laurence Jaspar  
Aline Landreau  
Marion Le Cam  
Valérie Liogier  
Fabienne Lombard  
Laetitia Longhi  
Nathalie Marchal  
Luc Masson

Sylvain Maugis  
Nicolas Miconnet  
Olivier Monso  
Sébastien Pac  
Thomas Portelli  
Pascale Poulet-Coulibando  
Patricia Prouchandy  
Christelle Raffaëlli  
Robert Rakocevic  
Grégory Salmon  
Julie Solard  
Alexia Stéfanou  
Fanny Thomas  
Jean-Éric Thomas  
Marina Tilly  
Boubou Traore  
Mustapha Touahir  
Irène Verlet

*Toute la DEPP et les auteurs de cette publication ont une pensée pour leur collègue Marina Tilly, chargée d'études au bureau DEPP-B1, décédée en décembre 2020.*

**DGESIP-DGRI-SIES**  
Aline Pauron

**Céreq**  
Alexie Robert

ISSN 1152-5088  
ISBN 978-2-11-162554-9  
Pour la version numérique,  
e-ISSN 2431-5559  
e-ISBN 978-2-11-162555-6  
Dépôt légal : décembre 2020

# Préface



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

L'évaluation des politiques publiques de l'éducation est la condition indispensable au progrès de notre école, qui a pour mission d'assurer la réussite de tous les élèves. Cette évaluation est aussi un devoir démocratique, que l'administration de l'État doit à tous ses citoyens.

Comme chaque année, la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) met à la disposition de tous les acteurs de l'éducation les principaux indicateurs de notre système éducatif. Ils font apparaître avec netteté les forces et les faiblesses de notre école, ainsi que les grandes tendances qui montrent le chemin parcouru et ce qu'il reste à accomplir.

Ces indicateurs constituent une boussole essentielle pour guider l'action publique, à partir de données fiables, à la fois quantitatives et qualitatives. Ce sont aussi des outils précieux pour objectiver le débat sur l'école, trop souvent pollué par des idées toutes faites ou des constats partiels.

Leur diversité témoigne une fois encore de l'importance de l'École de la République. Avec ses 12,8 millions d'élèves et grâce à ses 1,2 million de personnels présents sur tous les territoires, elle prépare les citoyens de demain et offre à chacun la promesse d'un destin commun.



**Jean-Michel Blanquer**

Ministre de l'Éducation nationale,  
de la Jeunesse et des Sports



# Présentation

La publication *L'état de l'École* présente chaque année depuis 1992 une analyse globale de notre système éducatif fondée sur des indicateurs structurels et pérennes en décrivant les principales évolutions et tendances tout en apportant notamment l'éclairage des comparaisons internationales et territoriales. Les données présentées sont les plus récentes disponibles et portent essentiellement sur la rentrée 2019. L'objectif est d'alimenter le débat public autour de l'école, d'éclairer les choix publics, d'enrichir l'aide au pilotage et de contribuer à l'évaluation du système éducatif français, avec des données de qualité et objectives, pour contribuer à améliorer la réussite de tous les élèves.

Cette édition 2020 présente 31 indicateurs structurés autour de quatre thèmes principaux :

- **Les élèves**, présente les contextes de scolarisation de l'ensemble des élèves ;
- **L'investissement**, expose les moyens financiers, les moyens en personnels et les conditions d'accueil des élèves ;
- **Les acquis des élèves**, synthétise les acquis des élèves évalués lors des évaluations nationales ou internationales ;
- **Les parcours, l'orientation et l'insertion**, décrit les parcours des élèves, leur orientation et leur insertion professionnelle.

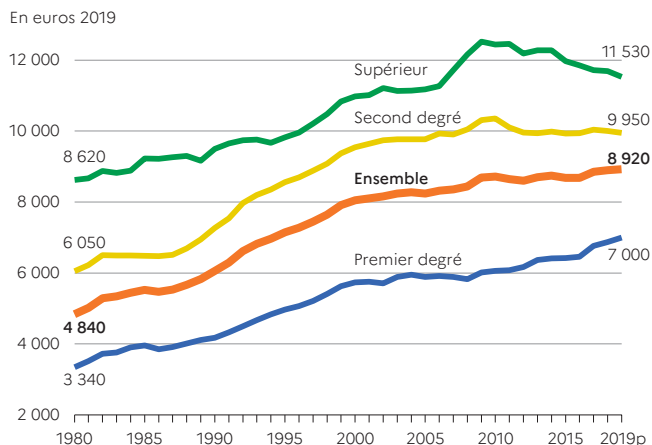
Ces indicateurs sont présentés le plus souvent avec une perspective temporelle mais aussi internationale. Ils sont déclinés, lorsque cela est pertinent, selon l'origine sociale des élèves, le territoire où ils résident et selon l'entrée filles-garçons, tout en donnant la possibilité au lecteur qui souhaite 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 séries chronologiques disponibles en ligne.

Les indicateurs présentés dans cette publication ont, pour la grande majorité d'entre eux, été produits avant la pandémie de coronavirus. La période de confinement, de mars à mai 2020, a notablement affecté le fonctionnement du système éducatif en obligeant 12 millions d'élèves à rester chez eux. La DEPP s'est engagée dans la réalisation d'analyses pour éclairer ses impacts sur la réussite et les parcours des élèves en tenant compte des disparités sociales et territoriales. Les premiers résultats ont été rendus publics sous la forme d'un *Dossier de la DEPP* n° 2020-E03 et de la *Note d'Information* n° 20.26 qui lui est associée, téléchargeables sur le site [education.gouv.fr](http://education.gouv.fr).

## Des moyens supplémentaires alloués au premier degré

En 2019, la dépense intérieure d'éducation (DIE) est de 160,5 milliards d'euros et représente 6,6 % du PIB. Cette part était légèrement supérieure à la moyenne de l'OCDE en 2017. La dépense moyenne par élève ou étudiant a fortement augmenté depuis 1980, pour atteindre 8 920 euros en 2019 ▶ **figure 1** (indicateur 8). Au cours des années 2010, elle progresse seulement dans le premier degré, de façon accentuée à partir de 2017 en raison de la priorité accordée au primaire (indicateur 9). En 2017, la dépense par élève était en dessous de la moyenne OCDE (- 8,5 %), contrairement au secondaire (indicateur 10), notamment au second cycle (+ 35,4 %), ou à l'enseignement supérieur (indicateur 11).

### 1 – Évolution de la dépense moyenne par élève ou étudiant aux prix 2019 (en euros)



2019p : données provisoires.

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : MENJS-MESRI-DEPP, Compte de l'éducation.

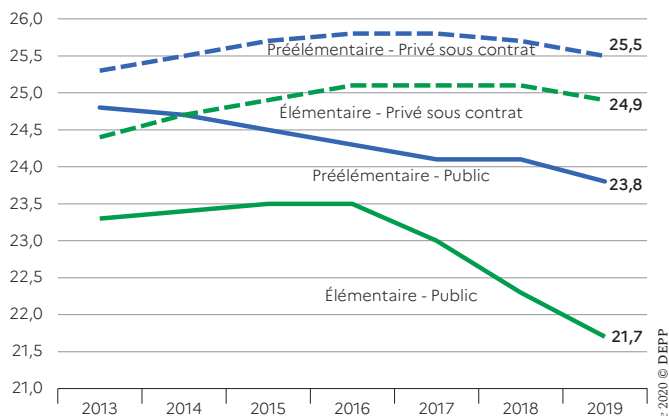
L'état de l'École 2020 © DEPP

## Une baisse du nombre d'élèves par classe dans le primaire

Dans le premier degré, le nombre d'élèves par classe est en nette baisse à partir de 2017 (**figure 2**), plus particulièrement dans les classes de CP et CE1 des écoles en éducation prioritaire (indicateur 17). Cette diminution ne s'est pas faite au détriment des autres niveaux et des territoires ruraux où la taille des classes a également baissé. Ces baisses découlent de celle du nombre d'élèves, laquelle

devrait se poursuivre jusqu'en 2024 (indicateur 1), associée à l'augmentation des effectifs d'enseignants (indicateur 12). En 2017-2018 le nombre moyen d'élèves par enseignant (19 élèves en élémentaire) était plus haut que la moyenne de l'Union européenne (indicateur 14).

## 2 – Évolution du nombre d'élèves par classe dans le premier degré, selon le niveau et le secteur



**Lecture :** à la rentrée 2019, les classes de niveau élémentaire des écoles publiques accueillent en moyenne 21,7 élèves.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, hors ULIS.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, base Diapre.

L'état de l'École 2020 © DEPP

## Davantage d'heures d'enseignement allouées en voie professionnelle

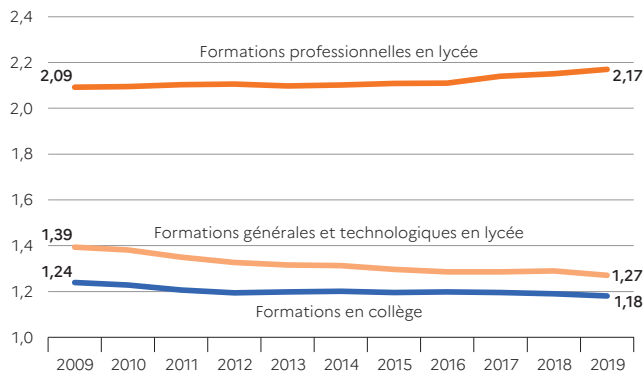
Les effectifs au collège sont en hausse, car la taille des générations concernées continue d'augmenter mais ce mouvement va s'inverser et ils devraient diminuer à partir de 2022 (indicateur 2). Les effectifs au lycée général et technologique (GT) ont augmenté entre 1999 et 2016, baissent depuis 2017 et devraient augmenter pour des raisons démographiques de nouveau à partir de 2021 (indicateur 3). Deux tiers des collégiens s'orientent vers l'enseignement GT. Cette part se stabilise après une longue période de croissance de la voie GT au détriment de la voie professionnelle. À la suite de la seconde GT, neuf lycéens sur dix poursuivent dans cette voie (indicateur 25).

Les effectifs d'élèves inscrits en CAP (ou diplômes de niveau équivalent) sont en baisse au cours des dix dernières années. Les effectifs d'apprentis inscrits à ce niveau ont particulièrement diminué. Ils constituent la moitié des effectifs en CAP mais sont sous-représentés

en baccalauréat professionnel qui se fait essentiellement en voie scolaire. Du fait de la rénovation de la voie professionnelle, l'âge moyen des jeunes préparant un baccalauréat professionnel a baissé (indicateur 4). Deux jeunes sur cinq poursuivent en voie professionnelle après un CAP et les jeunes en CAP sous voie scolaire continuent plus souvent que ceux sous statut d'apprentissage (indicateur 25).

En lycée professionnel, le nombre d'heures allouées par élève est en augmentation ► **figure 3** (indicateur 14) et le nombre d'élèves par classe est quasiment en baisse continue depuis le milieu des années 1980. Néanmoins, les dynamiques sont inversées au collège et surtout en lycée GT (indicateur 18). Le nombre d'élèves par structure y est plus bas compte tenu de la part importante des enseignements réalisés en groupe. En 2017-2018, le nombre d'élèves par enseignant au collège (14,4) est supérieur à la moyenne de l'UE, tandis qu'il est inférieur au lycée (11,4).

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



**Lecture :** pour la rentrée scolaire 2019-2020, le H/E pour les formations en collège est de 1,18 soit, en moyenne, 118 heures d'enseignement de professeurs mobilisées pour 100 élèves.

**Note :** les STS et CPGE ne sont pas inclus. Les formations en collège comprennent les enseignements dispensés en Segpa.

**Champ :** France métropolitaine + DROM, secteurs public et privé sous contrat.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, bases Relais 2009-2019.

L'état de l'École 2020 © DEPP

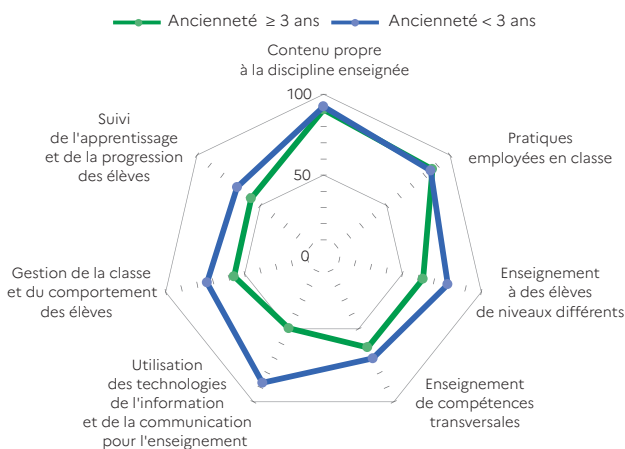
Les élèves et les personnels se sentent globalement bien dans leur établissement. Toutefois, les élèves sont davantage absents en lycée professionnel et plus d'incidents graves sont déclarés (indicateur 7). Environ une heure d'enseignement sur dix y est perdue en raison des absences des élèves, et une heure sur dix est également perdue du fait de l'absence des personnels et de contraintes liées au fonctionnement de l'établissement.

## Des progrès sur la formation numérique mais un retard français

Les trois quarts des personnels de l'Éducation nationale exercent des missions d'enseignement, parmi lesquels un peu plus de la moitié sont dans le secondaire. Les effectifs d'enseignants ont baissé entre 2008 et 2012, puis augmenté entre 2012 et 2018. Au cours de cette période, davantage de postes ont été ouverts au concours avec des recrutements de non-titulaires à la hausse (indicateur 12). Les enseignants de l'Éducation nationale comptent une majorité de femmes. Elles ont des salaires moyens plus faibles notamment car elles sont plus souvent à temps partiel et moins souvent dans les corps les plus rémunérateurs. Au regard de la moyenne de l'UE, les enseignants français sont plus jeunes et leur salaire est plus faible, en particulier en début et en milieu de carrière (indicateur 13).

En comparaison avec leurs collègues de l'UE, les enseignants du premier degré et de collège se sentent moins préparés à l'exercice de leur métier et moins efficaces. Cela se vérifie notamment en matière de pédagogie, de gestion de classe ou encore d'utilisation des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE). En revanche, les enseignants qui entrent dans le métier ont bénéficié de contenus plus complets de formation initiale ► **figure 4**. Ils se sentent mieux préparés, notamment, à l'usage des TICE (indicateurs 15 et 16).

### 4 – Professeurs des écoles ayant abordé le contenu en formation initiale selon l'ancienneté en 2018 (en %)



**Lecture :** parmi les enseignants dont l'ancienneté dans le métier est supérieure ou égale à 3 ans, 90,5 % ont abordé en formation initiale le contenu propre à la discipline enseignée, contre 92,4 % pour les enseignants ayant moins de 3 ans d'ancienneté.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM hors Mayotte et La Réunion, public et privé sous contrat.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, OCDE, enquête internationale Talis.

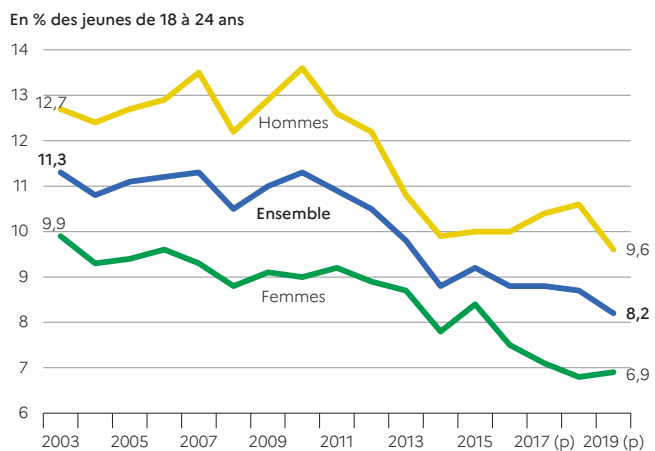
Cette thématique fait également l'objet d'une forte demande de formation continue, dans un contexte où les établissements sont de plus en plus équipés en matériel informatique (indicateurs 17 et 18).

De nombreux enseignants expriment également des besoins de formation continue sur les besoins éducatifs particuliers des élèves. Ceci peut s'expliquer en partie par la hausse des effectifs d'élèves en situation de handicap, qui sont de plus en plus scolarisés en milieu ordinaire (avec l'appui d'un accompagnant pour une partie d'entre eux) plutôt qu'en milieux spécialisés (indicateur 5).

## Moins de sorties précoces du système éducatif

La proportion de sorties précoces du système éducatif (c'est-à-dire sans diplôme ou seulement avec le brevet) a fortement baissé depuis les années 1970 pour devenir plus faible que la moyenne de l'UE (indicateur 27) ► **figure 5**. La part de bacheliers dans une génération est en augmentation depuis 2010, atteignant 80 % en 2019, et même 87 % en 2020 dans le contexte de la pandémie de coronavirus (indicateur 28). Cette hausse est liée, notamment, à la rénovation de la voie professionnelle ainsi qu'à la progression des taux de réussite aux examens. Au cours des années récentes, le taux de réussite au baccalauréat technologique a fortement augmenté pour rejoindre le taux du baccalauréat général, dépassant 95 % en 2020 (indicateur 26).

### 5 – Part des 18-24 ans peu ou pas diplômés et hors formation (sortants précoces), en France, depuis 2003



**p :** données provisoires.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM hors Mayotte.  
**Source :** Insee, enquêtes Emploi ; calculs et corrections des ruptures de série MENJS-MESRI-DEPP.



Les trois quarts des bacheliers, dont l'essentiel des bacheliers généraux, poursuivent dans l'enseignement supérieur (indicateur 25). Pour l'ensemble d'une génération sortant du système éducatif, 46 % sortent avec un diplôme de l'enseignement supérieur et 41 % avec un diplôme de l'enseignement secondaire. Ces taux placent la France au-dessus de la moyenne OCDE (indicateur 28).

Cependant un pourcentage non négligeable d'élèves est en difficulté dès l'entrée à l'école. Lors des évaluations de français en début de CP, plus de huit élèves sur dix comprennent un texte à l'oral mais seulement six sur dix parviennent à reconnaître les différentes écritures d'une lettre. En mathématiques, la majorité des élèves a une bonne connaissance des nombres mais seule une moitié environ parvient à placer un nombre sur une ligne numérique (indicateur 19). Ces résultats sont relativement stables entre 2018 et 2019 alors qu'en début de CE1, les performances sont en hausse dans ces deux matières (indicateur 20). En début de sixième ce sont 31 % des élèves qui n'ont pas acquis les attendus des connaissances et compétences en mathématiques et 16 % en français. Ces résultats ont peu varié depuis 2018 (indicateur 21).

Les scores obtenus à 15 ans par les élèves français en compréhension de l'écrit aux évaluations internationales PISA sont similaires en 2009 et en 2018. Ils sont supérieurs à la moyenne de l'OCDE. Comme en 2009, autour de 20 % des élèves de 15 ans ont de faibles compétences, soit en dessous de la moyenne OCDE. Les écarts entre les élèves les plus performants et les moins performants sont stables en France et sont désormais comparables à ceux de l'OCDE (indicateur 23).

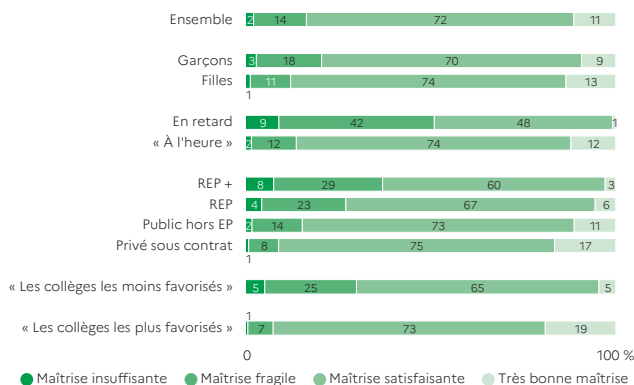
De fortes inégalités en compréhension de l'écrit sont également perceptibles au moment des tests passés lors de la Journée défense et citoyenneté. Les trois quarts des jeunes d'environ 17 ans sont des lecteurs efficaces mais plus d'un sur dix rencontre des difficultés de lecture, parmi lesquels la moitié peut être considérée en situation d'illettrisme (indicateur 22).

## Des résultats scolaires et des orientations différenciés selon le sexe

Les filles ont une meilleure réussite en français dès l'enseignement primaire et tout au long de leur scolarité. Ainsi, en sixième, 21 % des garçons ont une maîtrise insuffisante ou fragile des connaissances et compétences en français contre 12 % des filles ► **figure 6** (indicateur 21). À 15 ans, toutefois, l'écart avec

les garçons en compréhension de l'écrit diminue depuis 2009 (indicateur 23). En mathématiques, les différences de performances sont moins nettes. Alors qu'en début de CP, les filles présentent de meilleures performances que les garçons dans la plupart des domaines évalués, ce n'est plus le cas en début de CE1 (indicateurs 19 et 20). Par ailleurs, les filles se distinguent en moyenne par une meilleure maîtrise de l'informatique (indicateur 24).

### 6 – Maîtrise des connaissances et des compétences en français en début de sixième en 2019 (en %)



**Lecture :** 72 % des élèves de sixième ont une maîtrise satisfaisante des connaissances et des compétences en français.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, public et privé sous contrat.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'école 2020 © DEPP

Au lycée, les filles s'orientent plus souvent en voie GT qu'en voie professionnelle et *a fortiori* en apprentissage (indicateur 4). Néanmoins, elles sont sous-représentées dans les séries ou options scientifiques (indicateur 25). Elles réussissent mieux aux examens et sortent moins souvent précocement du système scolaire (indicateurs 26 et 27). Après le baccalauréat, elles poursuivent davantage leurs études dans l'enseignement supérieur, notamment à l'université (indicateur 25). Elles sont plus souvent diplômées du supérieur à la fin de leurs études initiales, pour 51 % d'entre elles contre 40 % des jeunes hommes (indicateur 28). Cependant, elles ne bénéficient pas d'un avantage en matière d'insertion professionnelle, et leur taux d'emploi dans les quatre années suivant leur sortie est similaire à celui des hommes (indicateur 31).

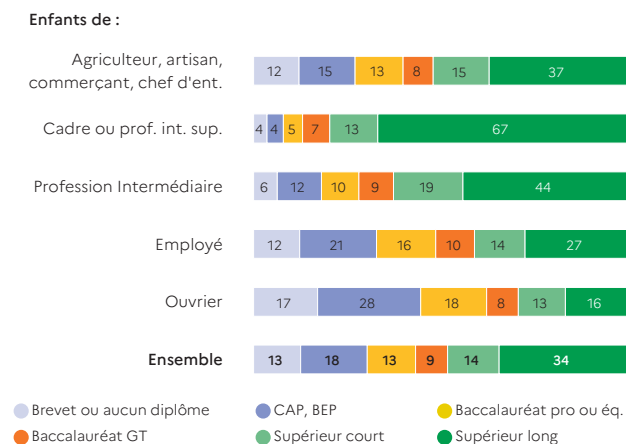
## Des inégalités sociales de résultats qui persistent

Les établissements en éducation prioritaire sont ceux pour lesquels les difficultés scolaires et sociales sont les plus concentrées. Ils regroupent environ un cinquième des écoliers et des collégiens. Plus de la moitié est scolarisée dans des établissements en réseau d'éducation prioritaire (REP) tandis que les autres sont dans des établissements en REP+, qui disposent de moyens renforcés. Les collèges de l'éducation prioritaire accueillent des proportions plus fortes d'élèves de milieu social défavorisé (indicateur 6). En effet, trois quarts des élèves de REP+ ont des parents ouvriers ou inactifs contre quatre sur dix dans les collèges publics hors éducation prioritaire. 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 (indicateur 2). Enfin, les élèves entrant dans des écoles et collèges de l'éducation prioritaire ont des acquis beaucoup moins affirmés que les autres élèves.

Dès l'entrée dans l'enseignement primaire, les écarts de composition sociale mais aussi de compétences scolaires entre établissements sont très forts et expliquent une très grande partie des écarts de réussite entre le secteur public hors éducation prioritaire, l'éducation prioritaire et le secteur privé (indicateurs 19, 20 et 21). En effet, les résultats dépendent fortement de l'origine sociale des élèves, en compréhension de l'écrit par exemple ou, de façon plus méconnue, sur la maîtrise de l'informatique (indicateurs 23, 24 et 29). La France est le pays de l'OCDE où la performance est la plus liée au milieu social (indicateur 23). En matière de réussite à l'examen du brevet, les écarts sociaux de résultats sont toutefois réduits par la prise en compte du socle commun (indicateur 6).

Les inégalités d'accès à un baccalauréat se sont réduites au cours des vingt dernières années (indicateur 29), mais les orientations restent différenciées selon le milieu social. Celles-ci résultent des inégalités de résultats scolaires et des choix d'orientation socialement différenciés à résultats équivalents. Au lycée, les enfants de milieux favorisés sont donc surreprésentés dans la voie générale qui permet un accès plus fréquent à l'enseignement supérieur (indicateur 3). Ainsi, les disparités d'accès au diplôme selon l'origine sociale persistent. Elles sont particulièrement prononcées dans les hauts niveaux de formation : 67 % des enfants de cadres obtiennent un diplôme de l'enseignement supérieur long pour seulement 16 % des enfants d'ouvriers ► **figure 7** (indicateur 28).

## 7 – Niveau de diplôme des 25-34 ans selon le milieu social, en 2019 (en %)



**Lecture :** en 2019, 48 % des adultes de 25-34 ans sont diplômés de l'enseignement supérieur. Ce sont 80 % des adultes issus d'un milieu social très favorisé (cadres ou professions intellectuelles supérieures) contre 29 % des adultes issus d'un milieu ouvrier.

**Note :** la catégorie socioprofessionnelle d'un retraité ou d'un chômeur est celle de son dernier emploi. La profession du père est privilégiée, celle de la mère y est substituée lorsque le père est absent, décédé, ou n'a jamais travaillé.

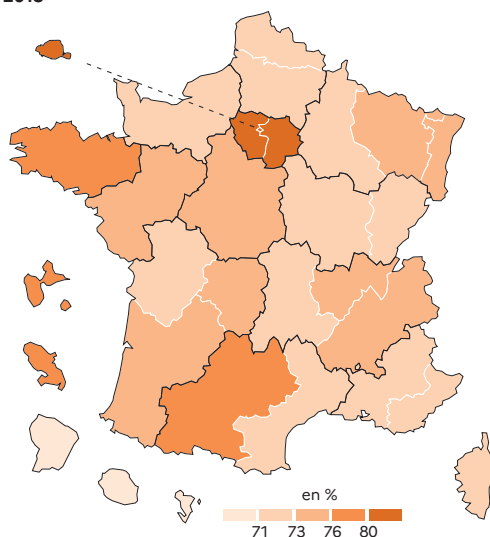
**Champ :** France métropolitaine + DROM (hors Mayotte).

**Source :** Insee, enquêtes Emploi ; traitement MENJS-MESRI-DEPP, données provisoires.

## Des niveaux de compétences plus fragiles dans le Nord et les DROM

Les inégalités territoriales de résultats scolaires reflètent en grande partie les inégalités sociales, comme l'illustre la répartition de l'éducation prioritaire (indicateur 6). Les élèves aux niveaux de compétence faibles en français et en mathématiques, ou sortant précocement du système éducatif, sont surreprésentés dans le Nord et dans les DROM. Inversement ils sont sous-représentés dans l'Ouest (indicateurs 21, 22 et 27). Par ailleurs, l'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième atteint son maximum en Île-de-France ► **figure 8** (indicateur 26). L'évolution des effectifs est également contrastée. Les académies du Nord et de l'Est perdent des élèves sur vingt ans au profit notamment de l'Île-de-France et des académies du Sud (indicateurs 1 à 3).

## 8 – Espérance d’obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième Session 2019



**Lecture :** dans l'académie de Montpellier, l'espérance d'obtenir le bac pour un élève de sixième est de 72,7 % s'il rencontre tout au long de son parcours scolaire les conditions scolaires que connaissaient les jeunes en 2019 dans l'académie de Montpellier.

**Champ :** France métropolitaine + DROM, public et privé sous contrat.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, Système d'information Cyclades, Océan, Scolarité, Sifa ; ministère en charge de l'Agriculture.

L'état de l'École 2020 © DEPP

## L'insertion reste très liée au niveau de diplôme et au statut appreni ou scolaire

L'insertion professionnelle des jeunes dépend de la conjoncture économique mais également du niveau de diplôme obtenu, y compris sept ans après la sortie de la scolarité initiale. Le taux d'emploi est plus élevé pour les apprentis que pour les élèves ayant suivi leur formation sous statut scolaire. Toutefois, ces deux voies scolarisent des populations différentes, les filles étant notamment sous-représentées parmi les apprentis. Le taux d'emploi est également supérieur pour les bacheliers professionnels en comparaison des bacheliers généraux, et pour les sortants des filières professionnelles de l'enseignement supérieur (STS, IUT, licence professionnelle), par rapport aux filières générales à même niveau d'études (indicateur 30). Par ailleurs, la catégorie socio-professionnelle de l'emploi occupé est fortement conditionnée par le niveau de diplôme (indicateur 31). ■

# Sommaire

## Les élèves

1	La scolarisation dans le premier degré	p. 12
2	La scolarisation au collège	p. 14
3	La scolarisation au lycée général et technologique	p. 16
4	La voie professionnelle : voie scolaire et apprentissage	p. 18
5	La scolarisation des élèves en situation de handicap	p. 20
6	L'éducation prioritaire	p. 22
7	Le climat scolaire	p. 24

## L'investissement

8	La dépense pour l'éducation	p. 26
9	La dépense d'éducation pour le premier degré	p. 28
10	La dépense d'éducation pour le second degré	p. 30
11	La dépense d'éducation pour l'enseignement supérieur	p. 32
12	Les personnels de l'Éducation nationale	p. 34
13	Les salaires des enseignants	p. 36
14	Les moyens « enseignants » consacrés aux élèves	p. 38
15	Le ressenti professionnel et la formation des professeurs des écoles	p. 40
16	Le ressenti professionnel et la formation des enseignants au collège	p. 42
17	Les conditions d'accueil dans le premier degré	p. 44
18	Les conditions d'accueil dans le second degré	p. 46

## Les acquis des élèves

19	Les évaluations de début de CP	p. 48
20	Les évaluations de début de CE1	p. 50
21	Les compétences en français et en mathématiques en début de sixième	p. 52
22	Les compétences en lecture des jeunes	p. 54
23	La compréhension de l'écrit selon l'enquête PISA	p. 56
24	Les compétences en littératie numérique et pensée informatique selon l'enquête ICILS	p. 58

## Les parcours, l'orientation et l'insertion

25	Le parcours des élèves	p. 60
26	La réussite aux examens	p. 62
27	Les sorties de formation aux faibles niveaux d'études	p. 64
28	Le niveau d'études de la population	p. 66
29	Les inégalités sociales dans l'enseignement scolaire	p. 68
30	L'insertion professionnelle des jeunes	p. 70
31	Le diplôme et l'entrée dans la vie active	p. 72

<b>Méthodologie et définitions</b>	p. 74
------------------------------------	-------

<b>Niveaux de formation</b>	p. 87
-----------------------------	-------

<b>Table des sigles</b>	p. 88
-------------------------	-------

### Les effectifs d'élèves dans le premier degré sont orientés à la baisse

À la rentrée 2019, les écoles des secteurs public et privé (sous et hors contrat) du premier degré scolarisent 6 703 800 élèves en France métropolitaine et dans les DROM, soit une baisse par rapport à 2018 (- 46 500 élèves) ► 1.1. Cette diminution s'observe en préélémentaire (- 1,2 %) en lien avec la forte baisse des naissances et plus modérément en élémentaire (- 0,4 %). Les unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS), qui accueillent des élèves en situation de handicap, comptent 250 élèves de moins qu'à la rentrée 2018 (- 0,5 %).

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. Ensuite, les variations s'expliquent par les générations plus ou moins nombreuses. 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 2011 qui marque le début du recul des naissances.

La baisse des effectifs devrait se poursuivre jusqu'en 2024. Le nombre d'élèves devrait s'établir à 6 653 200 à la rentrée 2020, à 6 588 200 à celle de 2021 et à 6 388 000 à la rentrée 2024. Ceci résulte essentiellement des évolutions démographiques, avec des générations de plus en plus petites. La baisse devrait progressivement ralentir en préélémentaire tandis qu'elle devrait s'amplifier en élémentaire.

### Sur vingt ans, les évolutions ont été variables suivant les académies

Depuis 1999, les effectifs d'élèves ont augmenté de 1,5 % sur l'ensemble de la France. Les évolutions académiques sont très contrastées depuis vingt ans ► 1.2.

En métropole, les académies de Reims, Nancy-Metz et Dijon ont connu des baisses de plus de 10 % de leurs effectifs. À l'inverse, Montpellier, Toulouse, Créteil, Lyon et Bordeaux ont vu croître leur nombre d'élèves de plus de 10 %. Dans le même temps, les élèves dans les DROM sont un peu moins nombreux en 2019 qu'en 1999 (- 6 900 élèves). La forte hausse d'effectifs à Mayotte et en Guyane ne compense pas la baisse dans les autres DROM, notamment en Martinique et en Guadeloupe.

### 10,8 % des enfants de deux ans sont scolarisés à la rentrée 2019

Le taux de scolarisation des enfants de deux ans diminue de 0,6 point ► 1.3. 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 trois à cinq ans. Le taux de scolarisation à deux ans s'est ensuite stabilisé autour de 11 %.

### Les écoles de petite taille se situent plus souvent dans les territoires ruraux

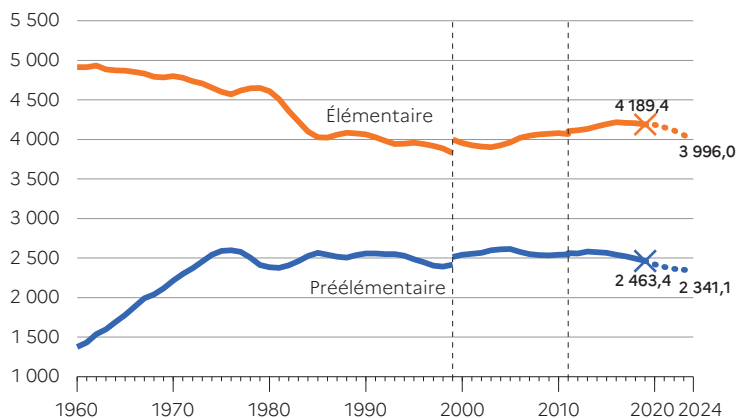
La taille des écoles est très variable : 27 % des écoles comptent huit classes ou plus et scolarisent 3 525 400 élèves, soit plus de la moitié d'entre eux. À l'opposé, 20 % des écoles comprennent deux classes ou moins et accueillent 5 % des élèves du premier degré, soit 319 500 élèves.

Plus des trois quarts de ces « petites » écoles appartiennent à des communes de moins de 1 000 habitants. Seules 8 % d'entre elles sont situées dans des communes de plus de 10 000 habitants. Les académies des DROM, de Paris, Nice, Aix-Marseille et Lyon comptent peu d'écoles de deux classes ou moins ► 1.4. À l'inverse, dans les académies de Corse, Clermont-Ferrand, Limoges et Dijon, la part de ces « petites » écoles est supérieure à un tiers. ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- BRUN L., CAVAN N., 2019, « Les élèves du premier degré à la rentrée 2019 », *Note d'Information*, n° 19.45, DEPP-MENJ.
- CAVAN N., 2020, « Prévisions d'effectifs d'élèves du premier degré : la baisse des effectifs devrait se poursuivre jusqu'en 2024 », *Note d'Information*, n° 20.08, DEPP-MENJ.
- DEPP-MENESR, 2017, *Géographie de l'École*, Paris, indicateurs 7 et 15.
- DEPP-MENJS-MESRI, 2020, *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, Paris, chapitres 2 et 3.

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



**Lecture :** à la rentrée 2019, 4 189 400 élèves sont scolarisés dans l'enseignement élémentaire. D'après les prévisions d'effectifs, 3 996 000 élèves devraient être scolarisés dans l'enseignement élémentaire en 2024.

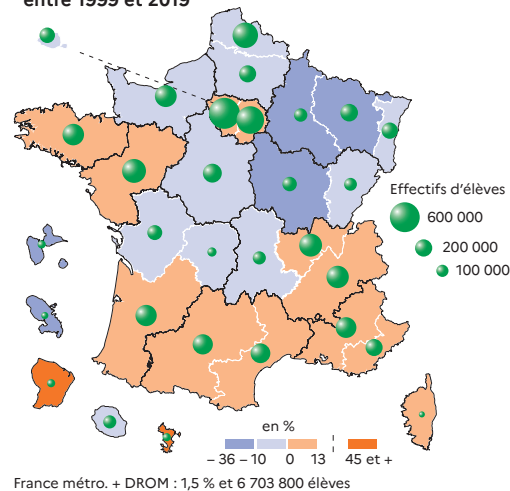
**Note :** les effectifs d'élèves dans le préélémentaire et l'élémentaire excluent les élèves en ULIS.

**Champ :** France métropolitaine avant 1999 ; France métropolitaine + DROM (intégration de Mayotte à partir de 2011), public et privé sous et hors contrat.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

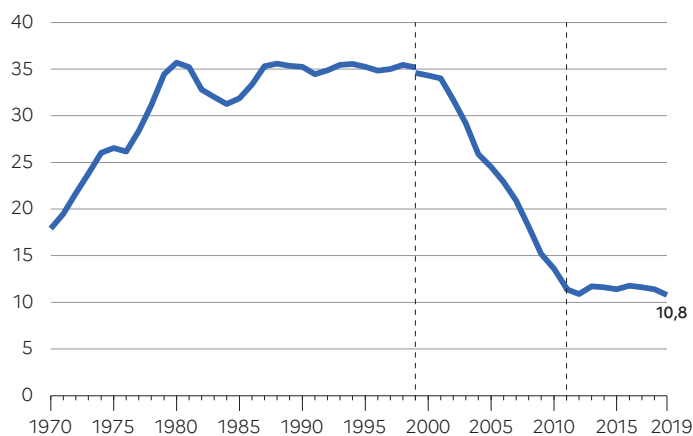
### 1.2 Évolution des effectifs d'élèves du premier degré entre 1999 et 2019



**Champ :** France métropolitaine + DROM, public et privé sous et hors contrat.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

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



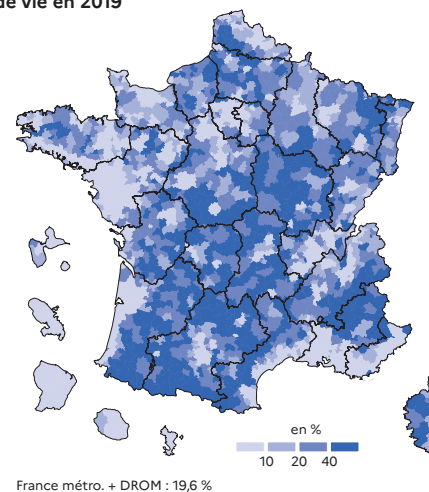
**Lecture :** à la rentrée 2019, 10,8 % des enfants de deux ans sont scolarisés.

**Champ :** France métropolitaine avant 1999 ; France métropolitaine + DROM (intégration de Mayotte à partir de 2011), public et privé sous et hors contrat.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP ; Insee, estimations démographiques, traitements MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 1.4 Part des écoles de deux classes et moins par bassin de vie en 2019



**Lecture :** à la rentrée 2019, 19,6 % des écoles ne comptent qu'une ou deux classes.

**Champ :** France métropolitaine + DROM, public et privé sous et hors contrat.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### Une augmentation du nombre de collégiens jusqu'en 2021

En cinquante ans, le nombre total de collégiens a augmenté de près de 50 %. Ainsi, à la rentrée 2019, les collèges des secteurs public et privé (sous et hors contrat) scolarisent 3 413 200 élèves en France métropolitaine et dans les DROM, soit une hausse de 1,1 % par rapport à 2018 (+ 38 700 élèves) ► **2.1.**

Cette progression concerne aussi bien le secteur public (+ 31 500 élèves par rapport à 2018), que le secteur privé (+ 7 300 élèves).

L'évolution démographique a une large incidence sur cette hausse des effectifs au collège. La génération 2008 qui entre en sixième est plus importante que celle de 2004 qui sort du collège (29 000 naissances supplémentaires).

L'augmentation du nombre de collégiens devrait se poursuivre jusqu'en 2021. Ensuite, les effectifs devraient diminuer à partir de 2022 puis de manière plus prononcée en 2023 et 2024. Cette baisse est notamment conséquente à l'entrée au collège des générations de 2009 à 2012, moins nombreuses que celles des années 2005 à 2008.

### Sur vingt ans, une évolution contrastée entre académies

Depuis 1999, les effectifs de collégiens sont relativement stables (+ 0,1 % entre 1999 et 2019) en France métropolitaine et DROM. Les évolutions académiques sont toutefois très contrastées depuis vingt ans. En métropole, les académies de Reims, Nancy-Metz, Normandie, Dijon, Lille et Amiens ont connu des baisses de plus de 10 % de leurs effectifs. À l'inverse, Toulouse et Montpellier (plus de 10 % de hausse), mais aussi Bordeaux ou Nantes ont vu croître leurs populations de collégiens ► **2.2.**

Dans les DROM, il y a 10,9 % de collégiens de plus en 2019 qu'en 1999 avec, toutefois, des disparités très importantes. À Mayotte et en Guyane, les effectifs augmentent très fortement (respectivement + 166,7 % et + 73,7 %) alors qu'ils chutent en Martinique et en Guadeloupe (- 33,4 % et - 14,9 %).

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

Parmi l'ensemble des élèves scolarisés au collège, 36 % sont issus d'une catégorie sociale défavorisée et 37 % d'une catégorie sociale favorisée ou très favorisée. Les établissements du secteur privé scolarisent davantage d'élèves d'origine sociale favorisée (54 %) que ceux du secteur public (32 %). Cette surreprésentation s'est accentuée entre 2009 et 2019. La part de catégories sociales favorisées ou très favorisées a augmenté de 5 points de pourcentage dans les collèges privés alors qu'elle est restée stable dans les collèges publics ► **2.3.**

### L'anglais et l'espagnol restent les langues vivantes les plus étudiées au collège

À la rentrée 2019, quasiment la totalité des collégiens apprennent l'anglais (99,4 %). L'espagnol est étudié par 55,0 % d'entre eux, l'allemand par 15,3% et l'italien par 4,4 % ► **2.4.**

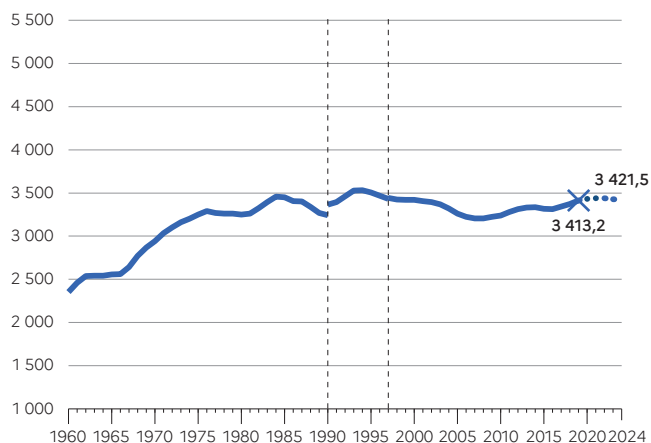
Depuis la rentrée 2016, les élèves étudient une deuxième langue vivante dès la classe de cinquième (quatrième auparavant). Ainsi, la part des élèves apprenant l'espagnol a progressé de 15 points de pourcentage entre 2015 et 2016, celle des élèves faisant de l'allemand de près d'un point et celle des élèves étudiant l'italien de plus d'un point.

Parmi les autres langues, l'apprentissage du chinois se démarque par sa forte progression passant de 1 500 élèves en 2005 à plus de 18 000 en 2019 (soit 0,5 % des collégiens à la rentrée 2019). Enfin, un collégien sur cent étudie une langue régionale. ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- BELLAMY V., BLANCHÉ É., DIEUSAERT P., GEORGE E., 2019, « Les élèves du second degré à la rentrée 2019 : toujours plus de collégiens et toujours moins de lycéens », *Note d'Information*, n° 19.46, DEPP-MENJ.
- DEPP-MENJS-MESRI, 2020, *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, Paris, chapitre 4.
- MICONNET N., 2020, « Prévission des effectifs du second degré pour les années 2020 à 2024 », *Note d'Information*, n° 20.09, DEPP-MENJ.

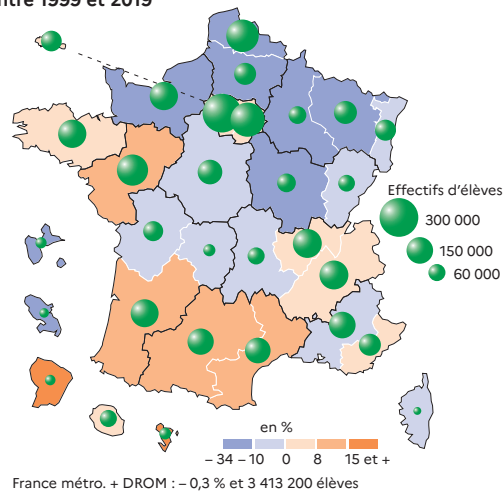
### 2.1 Évolution et prévision des effectifs d'élèves en formation au collège (en milliers)



**Lecture :** à la rentrée 2019, 3 413 200 élèves poursuivent une formation au collège. D'après les prévisions d'effectifs, 3 421 500 élèves devraient être scolarisés au collège en 2024.  
**Champ :** France métropolitaine avant 1990 ; France métropolitaine + DROM (intégration de Mayotte à partir de 1997), public et privé (sous et hors contrat).  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

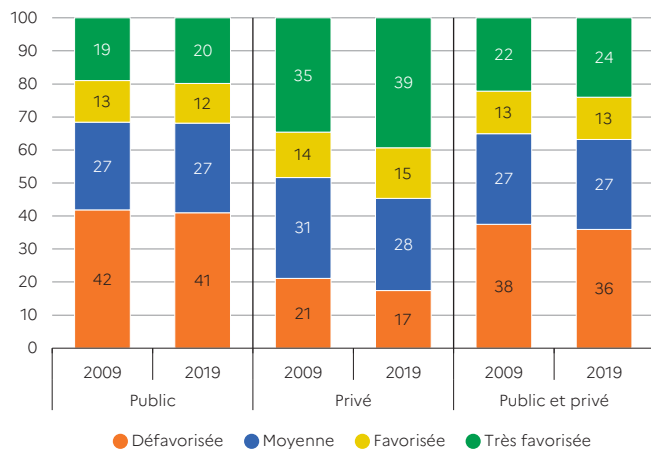
### 2.2 Évolution des effectifs des formations en collège entre 1999 et 2019



**Champ :** France métropolitaine + DROM, public et privé, établissements sous tutelle du MENJS (y compris EREA).  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

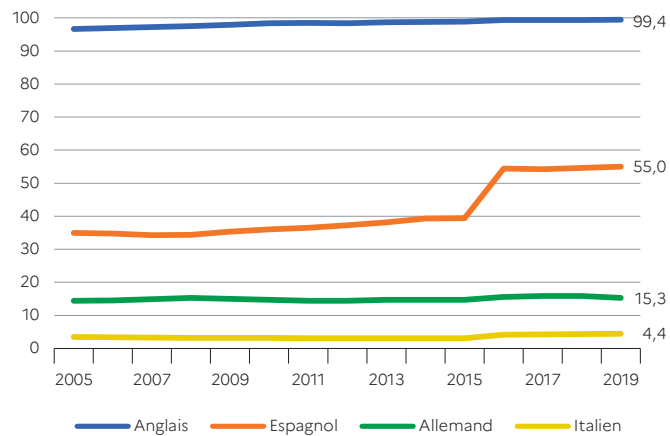
### 2.3 Évolution de la répartition des collégiens selon leur origine sociale entre les rentrées 2009 et 2019 (en %)



**Lecture :** à la rentrée 2019 parmi les élèves suivant une formation en collège dans le secteur public, 41 % sont d'origine sociale défavorisée et 20 % d'origine sociale très favorisée.  
**Note :** des informations plus détaillées par niveau scolaire sont disponibles dans la version en ligne de la publication.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, public et privé, établissements sous tutelle du MENJS (y compris EREA).  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 2.4 Évolution des langues vivantes étudiées<sup>1</sup> par les collégiens (en %)



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

**Note :** les quatre langues vivantes les plus étudiées au collège sont l'anglais, l'espagnol, l'allemand et l'italien. Des informations sur les autres langues étudiées sont disponibles dans la version en ligne de la publication.

**Champ :** France métropolitaine + DROM, public et privé, établissements sous tutelle du MENJS (y compris EREA).  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP



### Légère baisse des effectifs en lycée général et technologique mais des prévisions à la hausse

À la rentrée 2019, 1 619 600 lycéens sont scolarisés dans une filière générale ou technologique (GT). Depuis 1960, ce nombre a presque quadruplé car le rythme de la hausse a été très soutenu entre 1960 et 1990, particulièrement entre 1960 et 1966 puis entre 1985 et 1990. Depuis 1990, les effectifs oscillent dans une fourchette de 200 000 élèves, entre 1,43 million et 1,63 million. La croissance démographique mais également l'impulsion des politiques publiques visant à augmenter l'accès au baccalauréat expliquent la hausse très importante des cinquante dernières années. Cependant, depuis 2017, ces effectifs sont en légère diminution : ils baissent ainsi à la rentrée scolaire 2019 de 2 200 élèves (- 0,1 %) par rapport à 2018 ► 3.1. Cette diminution concerne le secteur public uniquement (- 5 900 élèves) alors que le secteur privé en revanche en accueille 3 700 de plus (+ 1,1 %).

Les effectifs en filière générale et technologique pourraient toutefois de nouveau progresser dans les prochaines années. Ainsi, les prévisions sur cinq ans annoncent une augmentation du nombre d'élèves à partir de 2021 car la génération 2006 entrera au lycée pour remplacer celle de 2003 bien moins nombreuse. Cet effet démographique est néanmoins atténué par la baisse - mesurée depuis 2018 - du taux de passage de la troisième vers la seconde GT mais également par celle du nombre de redoublants.

### Une hausse générale inégalement répartie

Depuis 1999, les effectifs de lycéens en voie GT ont progressé de 6,9 % sur l'ensemble de la France. Les académies de Montpellier, Toulouse, Créteil, Bordeaux, Versailles et Nice ont connu des hausses de plus de 16 % de leurs effectifs en vingt ans. À l'inverse, celles de Lille, Nancy-Metz et Reims ont enregistré des baisses importantes (respectivement - 13,2 %, - 13,1 % et - 10,6 %) ► 3.2.

Sur cette même période, le nombre de lycéens a fortement augmenté dans les académies des DROM (+ 28,1 %, soit 14 300 élèves supplémentaires). Cette hausse est entièrement portée par Mayotte, la Guyane et La Réunion, alors que les effectifs diminuent en Guadeloupe (- 3,0 %) et surtout en Martinique (- 20,1 %).

### Plus d'élèves d'origines sociales favorisées dans les séries générales

En 2019, 26 % des élèves suivant une formation au lycée GT sont issus d'une catégorie sociale défavorisée et 33 % d'une catégorie sociale très favorisée. Cette répartition par origine sociale est comparable à celle de 2009. Les élèves de première ou terminale en voie générale sont plus souvent issus d'origine sociale très favorisée (38 %). Au contraire, les élèves de première et terminale des séries technologiques proviennent davantage de catégories sociales défavorisées (38 % dans les séries des services, 32 % dans les séries de production). Quelle que soit la série considérée, les élèves scolarisés dans un établissement privé ont plus souvent des origines sociales favorisées ► 3.3.

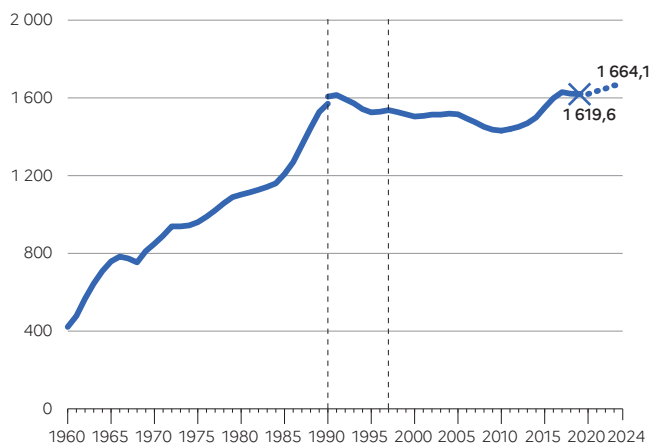
### Fléchissement des inscriptions en espagnol et en italien, maintien en anglais et en allemand

À la rentrée 2019, les élèves de lycée GT sont 99,9 % à étudier l'anglais, 73,0 % l'espagnol, 20,8 % l'allemand et 7,1 % l'italien ► 3.4. Depuis 2005, la part d'élèves choisissant l'espagnol a fortement progressé (+ 9,8 points de pourcentage). Cependant, pour la première fois en quinze ans, cette part diminue légèrement en 2019 par rapport à l'année précédente (- 0,5 point). La part des élèves étudiant l'italien diminue d'une ampleur comparable (- 0,5 point par rapport à 2018, - 1,0 point par rapport à 2005). À l'inverse, celle des élèves étudiant l'allemand se maintient en 2019 (+ 0,2 point par rapport à 2018, - 2,2 points depuis 2005). L'apprentissage du chinois est, comme au collège, en forte progression (1,7 % des lycéens à la rentrée 2019). Enfin, l'arabe littéral et le russe sont étudiés respectivement par 0,5 % des lycéens, et le portugais par 0,4 % d'entre eux. ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- BELLAMY V., BLANCHÉ É., DIEUSAERT P., GEORGE E., 2019, « Les élèves du second degré à la rentrée 2019 : toujours plus de collégiens et toujours moins de lycéens », *Note d'Information*, n° 19.46, DEPP-MENJ.
- DEPP-MENJS-MESRI, 2020, *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, Paris, chapitre 4.
- MICONNET N., 2020, « Préviation des effectifs du second degré pour les années 2020 à 2024 », *Note d'Information*, n° 20.09, DEPP-MENJ.

**3.1 Évolution et prévision des effectifs d'élèves en formation en lycée GT<sup>1</sup> (en milliers)**

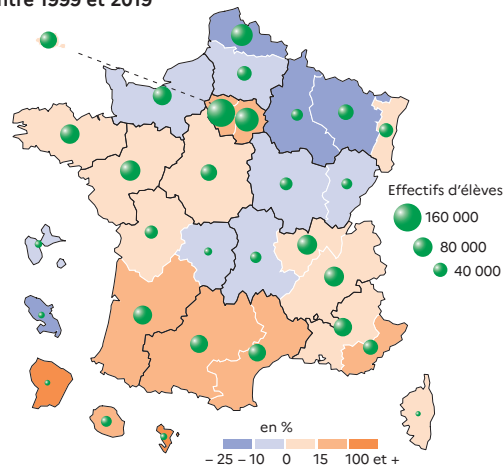


1. Y compris 230 élèves en ULIS en 2019.

**Lecture :** à la rentrée 2019, 1 619 600 élèves poursuivent une formation au lycée, en filières générales ou technologiques. D'après les prévisions d'effectifs, 1 664 100 élèves devraient être scolarisés au lycée, en filières générales ou technologiques, à la rentrée 2024.  
**Champ :** France métropolitaine avant 1990 ; France métropolitaine + DROM (intégration de Mayotte à partir de 1997), public et privé (sous et hors contrat).  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

**3.2 Évolution des effectifs des élèves des formations en lycée GT<sup>1</sup> entre 1999 et 2019**



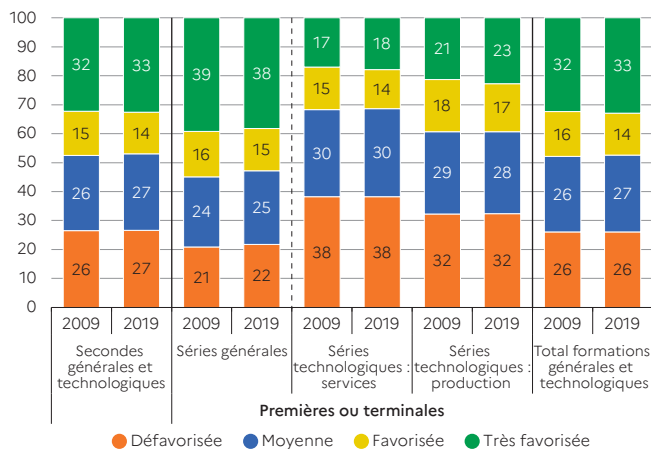
France métr. + DROM : 6,9 % et 1 619 600 élèves

1. Y compris 230 élèves en ULIS en 2019.

**Champ :** France métropolitaine + DROM, public et privé, établissements sous tutelle du MENJS (y compris EREA).  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

**3.3 Répartition des lycéens GT<sup>1</sup> selon leur origine sociale des rentrées 2009 et 2019 (en %)**

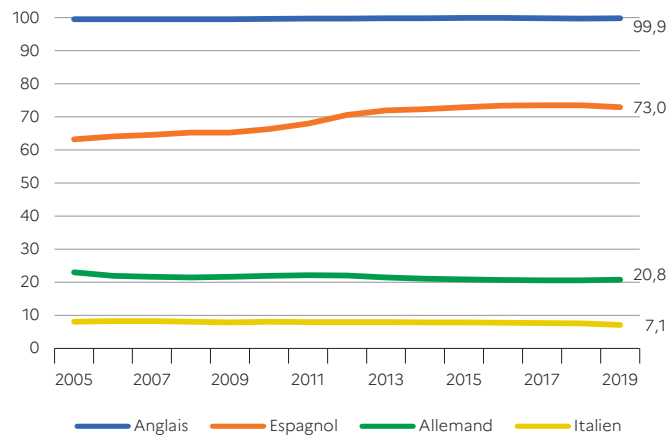


1. Y compris 230 élèves en ULIS en 2019.

**Lecture :** en 2019, 38 % des lycéens en formation en série générale sont d'origine sociale très favorisée.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, public et privé, établissements sous tutelle du MENJS (y compris EREA).  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

**3.4 Évolution des langues vivantes étudiées<sup>1</sup> par les élèves de lycées GT (en %)**



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

**Lecture :** les quatre langues vivantes les plus étudiées au collège sont l'anglais, l'espagnol, l'allemand et l'italien.  
**Note :** des informations sur les autres langues étudiées sont disponibles dans la version en ligne de la publication.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, public et privé, établissements sous tutelle du MENJS (y compris EREA).  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### Plus d'un million d'élèves suivent une formation professionnelle par voie scolaire ou en apprentissage

À la rentrée 2019, les élèves ou apprentis sont plus d'un million à suivre une formation professionnelle dans le secondaire : 731 000 dans un lycée professionnel des secteurs public et privé (sous et hors contrat) et 275 000 dans un centre de formation d'apprentis (CFA) ▶ 4.1. Sur les dix dernières années, les effectifs ont diminué de près de 10 %, soit 105 000 élèves ou apprentis. Les apprentis connaissent la diminution proportionnellement la plus importante avec la suppression du brevet d'études professionnelles (BEP) : près de 15 %. En voie scolaire, la majorité des élèves en 2019 suivent une formation de niveau IV (82 %) alors qu'en apprentissage la majorité des élèves suivent une formation de niveau V (61 %).

### Au cours des vingt dernières années, les évolutions des effectifs sont marquées par la rénovation de la voie professionnelle

En 2019, les jeunes suivant une formation professionnelle préparent en majorité un diplôme de niveau IV, pour 71 % d'entre eux (dont 65 % un baccalauréat professionnel) et 29 % préparent un diplôme de niveau V (dont 27 % un certificat d'aptitude professionnelle, CAP). Vingt ans plus tôt, les proportions étaient inversées : 23 % en niveau IV et 77 % en niveau V ▶ 4.2. Entre 1998 et 2008, la part des jeunes préparant une formation de niveau V a perdu 13 points de pourcentage au profit du niveau IV. À partir de 2008 et surtout de 2009, la tendance s'est accélérée avec la généralisation de la rénovation de la voie professionnelle. En effet, depuis la réforme de la voie professionnelle, l'orientation vers l'enseignement professionnel à l'issue de la troisième se fait soit vers un CAP en deux ans, soit vers un baccalauréat professionnel en trois ans comme les baccalauréats généraux et technologiques. Le circuit de formation BEP, de niveau V, qui représentait encore 38 % des jeunes en formation professionnelle en 2008 a disparu. Toutefois, en cours de cursus menant au baccalauréat, les élèves peuvent obtenir une certification intermédiaire correspondant à l'ex-BEP. Sans modifier notablement les flux d'entrée dans la voie professionnelle, la réforme a augmenté les chances d'un élève entrant dans la voie professionnelle d'obtenir le baccalauréat. Au cours des vingt dernières années, la part de l'apprentissage dans l'enseignement secondaire professionnel est restée relativement stable (autour de 27 %).

### Des différences de féminisation et d'âge entre les apprentis et les élèves

Les jeunes femmes sont minoritaires dans la voie professionnelle, où elles représentent 39 % des effectifs. La voie scolaire est plus

féminisée que l'apprentissage : 43 % de jeunes femmes en lycée professionnel contre 28 % en apprentissage avec de forts contrastes (46 % en brevet professionnel, 20 % en baccalauréat professionnel et 24 % en CAP). Les différences restent faibles selon le niveau du diplôme préparé ▶ 4.1.

L'âge moyen des jeunes en formation au baccalauréat professionnel a baissé, notamment dans la voie scolaire, en raison de la rénovation de la voie professionnelle. La part des jeunes sous statut scolaire de 16 ans ou moins est passée de 38 % en 2009 à 51 % en 2019. Ce rajeunissement s'est également produit dans une moindre mesure pour les apprentis en formation au baccalauréat professionnel. L'apprentissage est destiné à des jeunes de 16 à 25 ans, mais aussi à des publics plus âgés, dans un cadre dérogatoire. L'apprentissage offre un accès aux diplômes à des publics spécifiques ainsi, de façon logique, les apprentis sont plus âgés que les jeunes de la voie scolaire professionnelle. Les jeunes de plus de 21 ans représentent moins de 1 % des scolaires contre 12 % des apprentis. Les jeunes sous statut scolaire ont au maximum 26 ans en 2019 alors que 2 % des apprentis suivant des formations de niveaux V ou IV ont plus de 26 ans. Cet écart d'âge entre les apprentis et les jeunes sous statut scolaire est davantage marqué pour le baccalauréat professionnel que pour le CAP ▶ 4.3.

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

Les lycées professionnels forment les trois quarts des jeunes de la voie professionnelle. La proportion de jeunes sous statut scolaire est majoritaire parmi ceux qui préparent un baccalauréat professionnel (92 %). En revanche, l'apprentissage forme l'ensemble des jeunes préparant un brevet professionnel, plus de la moitié de ceux préparant un CAP (56 %) et plus globalement, un diplôme de niveau V (57 %). En dépit des baisses constatées depuis 2009, les spécialités de la production restent plus souvent suivies par apprentissage que celles des services. Les spécialités des services sont majoritairement suivies sous statut scolaire ▶ 4.4. ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- BELLAMY V., BLANCHÉ É., DIEUSAERT P., GEORGE E., 2019, « Les élèves du second degré à la rentrée 2019 : toujours plus de collégiens et toujours moins de lycéens », *Note d'Information*, n° 19.46, DEPP-MENJ.
- DEMONGEOT A., LOMBART F., 2020, « L'apprentissage au 31 décembre 2019 », *Note d'Information*, n° 20.27, DEPP-MENJS.
- DEPP-MENJS-MESRI, 2020, *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, Paris, chapitres 4 et 5.

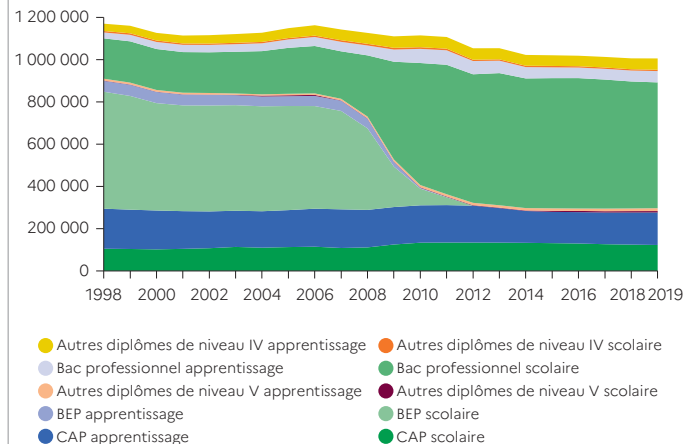
#### 4.1 Effectifs d'élèves et d'apprentis dans les formations professionnelles en 2009 et 2019

	2009						2019					
	Scolaire		Apprentissage		Ensemble	Scolaire		Apprentissage		Ensemble		
	Effectifs	% de filles	Effectifs	% de filles		Effectifs	% de filles	Effectifs	% de filles			
Niveau V	317 668	54,0	209 767	25,2	527 435	128 848	40,5	167 702	25,6	296 550		
dont CAP	124 628	49,8	177 290	24,3	301 918	122 368	39,6	154 093	24,4	276 461		
Niveau IV	470 823	42,7	111 900	36,3	582 723	601 789	43,0	107 255	31,9	709 044		
dont bac professionnel	462 573	42,3	57 638	23,8	520 211	595 607	42,9	53 594	19,8	649 201		
dont brevet professionnel			46 485	47,2	46 485			39 595	46,3	39 595		
<b>Total</b>	<b>788 491</b>	<b>47,3</b>	<b>321 667</b>	<b>28,5</b>	<b>1 110 158</b>	<b>730 637</b>	<b>42,5</b>	<b>274 957</b>	<b>28,1</b>	<b>1 005 594</b>		

**Note :** les niveaux de formation sont définis dans la rubrique « Niveaux de formation » en fin d'ouvrage.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, public et privé (sous et hors contrat), y compris l'Agriculture.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, SI Scolarité, enquête n° 16 auprès des établissements privés hors contrat, SI sur la formation des apprentis (Sifa); ministère en charge de l'Agriculture, SI SAFRAN.

L'état de l'École 2020 © DEPP

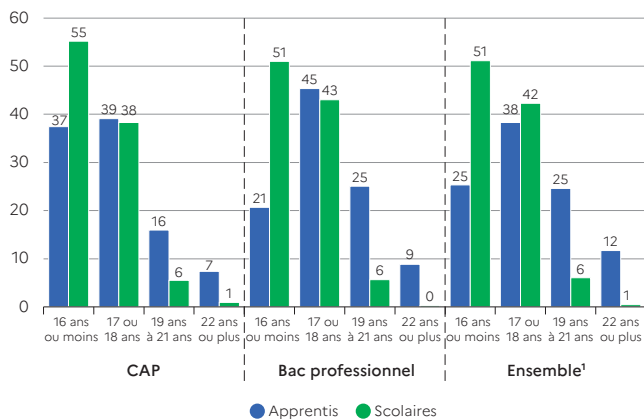
#### 4.2 Évolution des effectifs d'élèves et d'apprentis dans l'enseignement professionnel selon le niveau de formation depuis 1998



**Champ :** France métropolitaine + DROM, public et privé (sous et hors contrat), y compris l'Agriculture.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, SI Scolarité, enquête n° 16 auprès des établissements privés hors contrat, SI sur la formation des apprentis (Sifa); ministère en charge de l'Agriculture, SI SAFRAN.

L'état de l'École 2020 © DEPP

#### 4.3 Répartition des élèves et apprentis par niveau des formations et groupes d'âges en 2019 (en %)



1. Y compris autres niveaux IV et V.

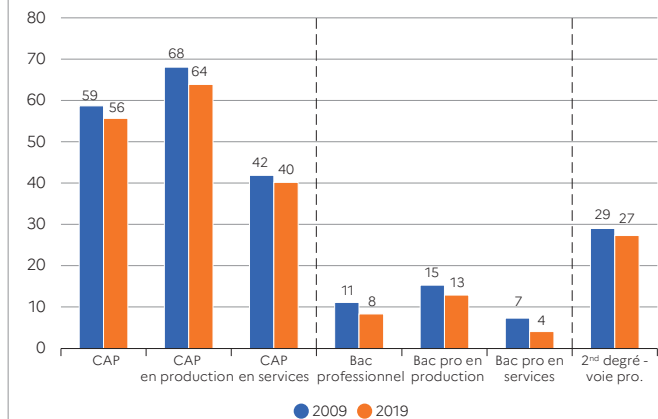
**Lecture :** en 2019, 39 % des jeunes préparant un CAP sous statut d'apprenti ont entre 17 et 18 ans et 55 % préparant un CAP par voie scolaire ont 16 ans ou moins.

**Champ :** France métropolitaine + DROM, public et privé (sous et hors contrat) y compris l'Agriculture.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, Système d'information Scolarité, enquête n° 16 auprès des établissements privés hors contrat, Système d'information sur la formation des apprentis (Sifa); ministère en charge de l'Agriculture, Système d'information SAFRAN.

L'état de l'École 2020 © DEPP

#### 4.4 Part des apprentis selon le niveau des formations et le secteur de spécialité en 2009 et 2019 (en %)



**Lecture :** en 2019, 56 % des jeunes préparant un CAP le font sous statut d'apprenti.

**Champ :** France métropolitaine + DROM, public et privé (sous et hors contrat), y compris l'Agriculture.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, Système d'information Scolarité, enquête n° 16 auprès des établissements privés hors contrat, Système d'information sur la formation des apprentis (Sifa); ministère en charge de l'Agriculture, Système d'information SAFRAN.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### Parmi les élèves présentant un trouble intellectuel ou cognitif quatre sur dix sont scolarisés en classe ordinaire et quatre sur dix en ULIS

À la rentrée 2019, 427 800 enfants ou adolescents en situation de handicap sont scolarisés. Ils étaient 232 300 en 2006. Parmi eux, huit sur dix bénéficient d'une scolarité en milieu ordinaire et deux sur dix sont accueillis dans un établissement hospitalier ou médico-social. Depuis la première mise en œuvre de la loi de 2005 à la rentrée 2006, les effectifs d'élèves scolarisés dans les établissements hospitaliers et médico-sociaux restent stables alors que globalement la progression annuelle moyenne est de 4,4 % dans le premier degré et de 10,7 % dans le second degré ► 5.1.

Les modes de scolarisation dépendent des troubles. Tous degrés d'enseignement confondus, les élèves présentant un trouble intellectuel ou cognitif sont aussi nombreux à fréquenter une classe ordinaire qu'une ULIS (Unité localisée pour l'inclusion scolaire) et seulement 20 % d'entre eux sont scolarisés dans un établissement spécialisé. Parmi les élèves présentant des troubles viscéraux, visuels, du langage et de la parole ou moteurs, 80 % ou plus sont scolarisés en classe ordinaire avec un accompagnant ou du matériel pédagogique adapté. Compte tenu de leurs besoins particuliers, les enfants présentant un polyhandicap sont scolarisés exclusivement dans des établissements médico-sociaux. Il en est de même pour un quart des élèves présentant un trouble auditif, plusieurs troubles associés ou un trouble du spectre de l'autisme ► 5.2.

### À 13 ans, près d'un élève sur deux est en cinquième ou cinquième Segpa, un sur quatre en ULIS

À 13 ans, 22 % des élèves en situation de handicap nés en 2005 arrivent « à l'heure » en quatrième, en quatrième Segpa (Section d'enseignement général et professionnel adapté) ou en quatrième ULIS. Les élèves présentant un trouble visuel (62 %), moteur (51 %) et viscéral (43 %) y parviennent davantage. À l'opposé, seulement 10 % des élèves présentant des troubles intellectuels ou cognitifs atteignent ces classes à 13 ans ► 5.3.

Au total, 50 % des élèves en situation de handicap sont scolarisés en classe ordinaire à 13 ans, 28 % en ULIS et 20 % en ESMS (établissements et services médico-sociaux). Les élèves qui présentent plusieurs troubles associés ou des troubles de l'autisme sont plus fréquemment scolarisés en milieu spécialisé (31 % et 36 %). Par ailleurs, ceux présentant des troubles intellectuels ou cognitifs sont plus fréquemment scolarisés en ULIS (36 %).

Les élèves en situation de handicap sont plus souvent scolarisés en classe ordinaire à 13 ans (50 %) qu'à 10 ans (45 %) avec une part d'élèves « à l'heure » qui diminue (22 % puis 19 % à 13 ans). Ils sont moins fréquemment scolarisés en ULIS (38 % à 10 ans contre 28 % à 13 ans) mais davantage en milieu spécialisé (14 % à 10 ans contre 20 % à 13 ans).

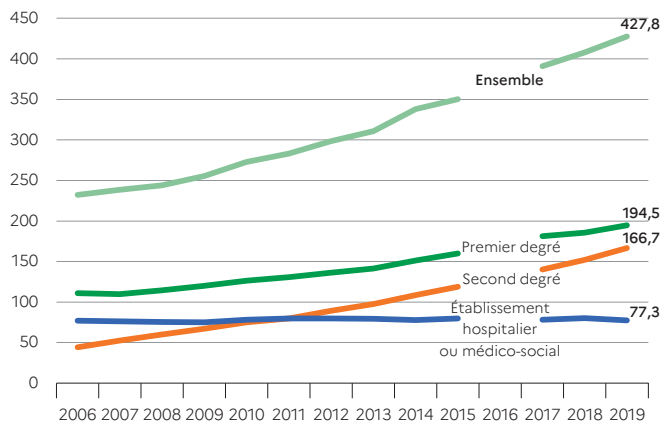
### À 17 ans, plus d'un élève sur deux est scolarisé dans la voie professionnelle et un sur quatre est scolarisé en ESMS

À 17 ans, 55 % des élèves en situation de handicap nés en 2001 sont scolarisés dans la voie professionnelle (y compris ULIS), dont 9 % sont en apprentissage ► 5.4. Les situations les plus fréquentes sont la scolarisation en deuxième année de CAP (15 %) ou en première professionnelle (9 %). Près des trois quarts des élèves présentant un trouble du langage et de la parole suivent une voie professionnelle. La voie générale ou technologique accueille principalement les élèves « à l'heure ». C'est la voie majoritairement suivie par les jeunes présentant un trouble visuel (51 %) contrairement aux élèves présentant des troubles intellectuels ou cognitifs (2 %). La part d'élèves scolarisés en ULIS à 17 ans est en forte baisse, elle est de 10 % alors qu'elle était de 26 % à 14 ans. Malgré cette forte diminution, elle reste plus fréquente pour ceux présentant des troubles intellectuels et cognitifs (41 % à 14 ans puis 16 % à 17 ans). Un quart des élèves en situation de handicap nés en 2001 sont scolarisés en milieu spécialisé. Plus d'un tiers de ceux présentant des troubles du spectre de l'autisme, des troubles intellectuels ou cognitifs ou plusieurs troubles associés y sont scolarisés. Seulement 6 % des élèves en situation de handicap ne sont pas scolarisés à 17 ans. Les élèves les plus fréquemment dans ce cas sont ceux présentant des troubles du psychisme (10 %), des troubles du spectre de l'autisme (9 %), des troubles autres que sensoriels, psychiques, moteurs, viscéraux, intellectuels ou cognitifs (9 %) ou des troubles intellectuels ou cognitifs (7 %). ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- DEPP-MENJS-MESRI, 2020, *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, Paris, fiches 1.06, 3.08, 3.09, 4.21, 4.22.
- LE LAIDIER S., 2019, « Première évaluation des acquis des élèves en situation de handicap », *Note d'Information*, n° 19.01, DEPP-MENJ.
- LE LAIDIER S., 2018, « Les enseignants accueillant des élèves en situation de handicap », *Note d'Information*, n° 18.26, DEPP-MEN.
- LE LAIDIER S., 2017, « Les enfants en situation de handicap : parcours scolaire à l'école et au collège », *Éducation & formations*, n° 95, DEPP-MEN.

### 5.1 Évolution de la scolarisation des élèves en situation de handicap entre 2006 et 2019 (en milliers)

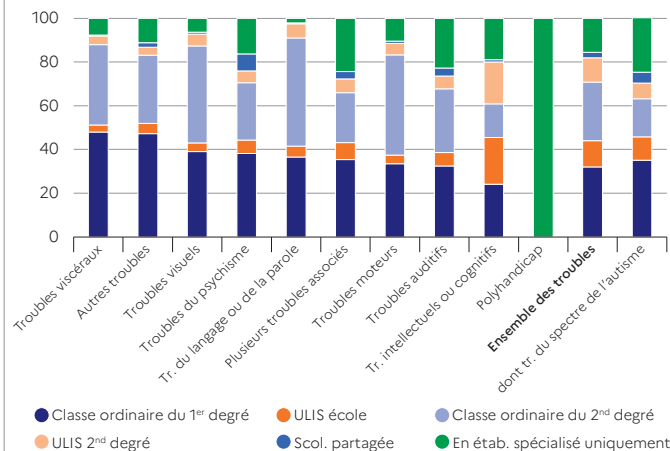


Lecture : à la rentrée 2019, 427 822 élèves en situation de handicap sont scolarisés.

Champ : France métropolitaine + DROM (intégration de Mayotte à partir de 2012), public et privé sous et hors contrat.  
Source : MENJS-MESRI-DEPP et MENJS-DGESCO, enquêtes n° 3 et n° 12 relatives aux élèves porteurs de maladies invalidantes ou de handicap scolarisés dans le premier et second degrés et n° 32 concernant la scolarisation dans les établissements hospitaliers et médico-sociaux.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 5.2 Mode de scolarisation des élèves en situation de handicap selon la nature du trouble en 2019-2020 (%)

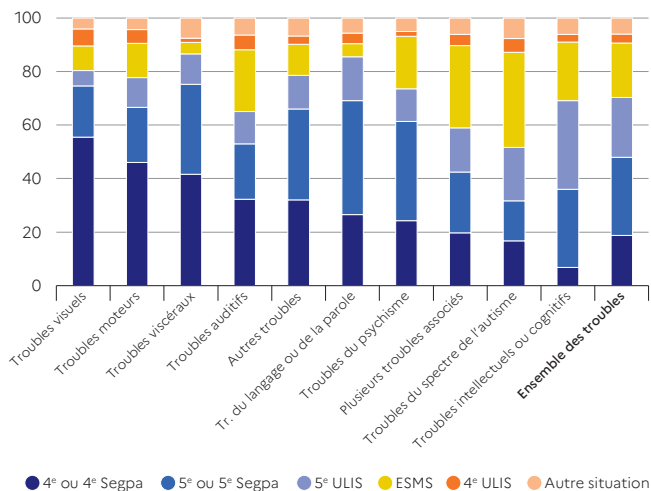


Lecture : à la rentrée 2019, 48 % des élèves présentant des troubles viscéraux sont scolarisés dans une classe ordinaire du 1<sup>er</sup> degré.

Champ : France métropolitaine + DROM, public et privé sous et hors contrat.  
Source : MENJS-MESRI-DEPP et MENJS-DGESCO, enquêtes n° 3 et n° 12 relatives aux élèves porteurs de maladies invalidantes ou de handicap scolarisés dans le premier et second degrés et n° 32 concernant la scolarisation dans les établissements hospitaliers et médico-sociaux.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 5.3 Situation scolaire à treize ans selon la nature du trouble en 2018-2019 (en %)



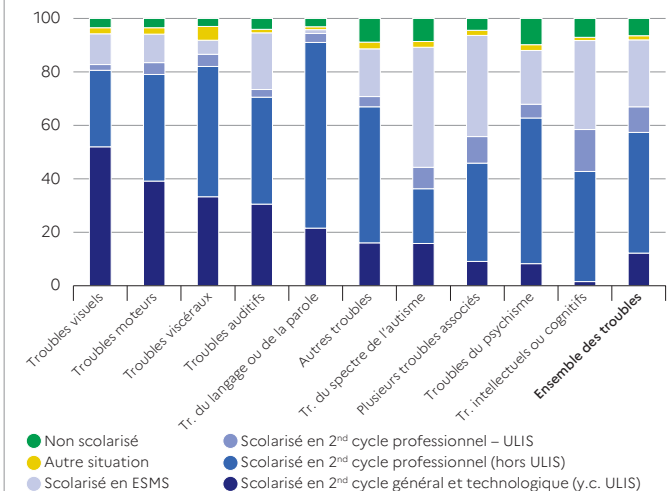
Lecture : 55 % des élèves de 13 ans présentant un trouble visuel sont en 4<sup>e</sup> ou 4<sup>e</sup> Segpa et 6 % sont en 4<sup>e</sup> ULIS.

Champ : France métropolitaine + DROM hors Mayotte, public et privé sous et hors contrat.

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

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 5.4 Situation scolaire à dix-sept ans selon la nature du trouble en 2018-2019 (en %)



Lecture : 52 % des élèves de 17 ans présentant un trouble visuel sont en second cycle général et technologique (y compris ULIS).

Champ : France métropolitaine + DROM hors Mayotte, public et privé sous et hors contrat.

Source : MENJS-MESRI-DEPP, panel d'élèves en situation de handicap nés en 2001.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### Un collégien et un écolier sur cinq en éducation prioritaire

À la rentrée 2019, 364 collèges publics sont en REP+ (réseau d'éducation prioritaire renforcé) et 730 collèges publics sont en REP (réseau d'éducation prioritaire) en France métropolitaine et dans les DOM. Un collégien du secteur public sur cinq est scolarisé en éducation prioritaire : 7,2 % sont scolarisés dans un collège REP+, soit 191 100 élèves, et 14,2 % dans un collège REP, soit 378 000 élèves ► 6.1.

Dans le premier degré, 2 450 écoles publiques sont en REP+ et 4 209 écoles publiques sont en REP en France métropolitaine et dans les DOM. Un écolier du secteur public sur cinq est scolarisé en éducation prioritaire : 8,0 % sont scolarisés dans une école REP+, soit 460 000 élèves, et 12,3 % dans une école REP, soit 709 700 élèves.

### Une répartition hétérogène sur le territoire français

La répartition des collèges en éducation prioritaire (EP) n'est pas homogène sur le territoire. Les départements qui concentrent le plus les difficultés sociales comptent davantage d'élèves scolarisés en REP+. 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. En revanche, 31 départements n'ont aucun collège REP+ ► 6.2. Quatre départements ont plus d'un collégien sur cinq scolarisé en réseau d'éducation prioritaire renforcé : la Seine-Saint-Denis avec 22,1 % d'élèves en REP+, La Réunion (26,9 %), Mayotte (42,1 %) et la Guyane avec 95,0 % de ses collégiens.

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

Comme attendu, les collégiens de l'éducation prioritaire sont très massivement d'origine sociale défavorisée : trois quarts des élèves de REP+ et six élèves sur dix de REP ont des parents ouvriers ou inactifs, contre 37,7 % dans les établissements publics hors éducation prioritaire ► 6.3. Des écarts sont aussi observés pour le retard dans la scolarité : 12,9 % des élèves issus des écoles en REP+ et 8,8 % en REP sont en retard à l'entrée en sixième contre 5,2 % hors éducation prioritaire.

Les collèges de l'éducation prioritaire se caractérisent par la concentration de certains profils d'élèves. Ainsi, plus de neuf collèges en REP+ sur dix et un collège en REP sur deux accueillent au moins 60 % d'élèves d'origine sociale défavorisée contre seulement 4 % des collèges publics hors éducation prioritaire ► 6.4.

### Les collégiens de REP+ réussissent moins bien le DNB

Le diplôme national du brevet (DNB) comprend, pour la session 2019, un examen écrit de quatre épreuves (français, mathématiques, histoire-géographie et sciences). À cette session, 20,3 % des élèves des collèges REP+ et 27,7 % des élèves des REP ont obtenu plus de 10/20 aux épreuves écrites, contre 47,3 % dans les collèges du secteur public hors EP. 61,0 % des élèves des collèges REP+ et 51,5 % des élèves des REP ont obtenu moins de 8/20 aux épreuves écrites, contre 31,1 % dans le public hors EP ► 6.5.

Cependant, en prenant en compte le socle commun de connaissances, de compétences et de culture et l'épreuve orale, les écarts diminuent nettement : 74,9 % des élèves en REP+ ont obtenu leur DNB contre 86,8 % dans le public hors EP.

Ces indicateurs doivent être interprétés avec prudence et mis en relation avec les difficultés scolaires très fortes des élèves entrant dans un collège de l'éducation prioritaire (indicateur 21). ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- DEPP-MENESR, 2017, *Géographie de l'École*, Paris, indicateur 13.
- STÉFANO A., 2018, « L'éducation prioritaire. État des lieux », *Note d'Information*, n° 18.02, DEPP-MEN.
- STÉFANO A., 2017, « Éducation prioritaire. Scolarisation des élèves au collège de 2007 à 2012 », *Éducation & formations*, n° 95, DEPP-MENESR.

### 6.1 Nombre et proportion d'établissements et d'élèves en EP à la rentrée 2019 dans le secteur public

	Écoles			Collèges			
	Nombre	Effectifs d'élèves	%	Nombre	%	Effectifs d'élèves	%
REP	4 209	709 679	12,3	730	13,8	378 036	14,2
REP+	2 450	459 843	8,0	364	6,9	191 128	7,2
EP	6 659	1 169 522	20,3	1 094	21	569 164	21,4

**Lecture :** 4 209 écoles publiques sont en REP et scolarisent 709 679 élèves, qui représentent 12,3 % des écoliers du secteur public.

**Champ :** France métropolitaine + DROM, public.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 6.3 Origine sociale et retard scolaire à la rentrée 2019 (en %)

	Scolarisation dans un collège public			
	en REP+	en REP	Public hors EP	Ensemble
Proportion d'enfants d'ouvriers et d'inactifs	73,9	56,9	37,7	39,4
Proportion d'enfants de cadres et d'enseignants	8,5	16,8	35,1	30,6
Proportion d'élèves entrant en 6 <sup>e</sup> en retard	12,9	8,8	5,2	6,3

**Lecture :** 73,9 % des élèves de collèges en REP+ sont enfants d'ouvriers ou d'inactifs contre 37,7 % des élèves de collèges publics hors EP.

**Champ :** France métropolitaine + DROM, public.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 6.4 Répartition des collèges publics à la rentrée 2019 (en %)

Proportion de collèges scolarisant :	REP+	REP	Public hors EP
plus de 75 % d'élèves d'origine défavorisée	44	5	0
plus de 60 % d'élèves d'origine défavorisée	92	49	4

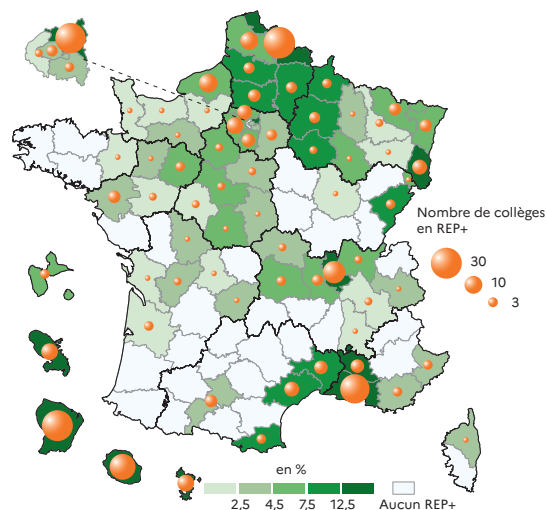
**Lecture :** 92 % des collèges en REP+ scolarisent plus de 60 % d'élèves d'origine défavorisée contre 49 % des collèges en REP et 4 % des collèges hors éducation prioritaire.

**Champ :** France métropolitaine + DROM, public.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 6.2 Part de collégiens et nombre de collèges du secteur public en REP+ en 2019



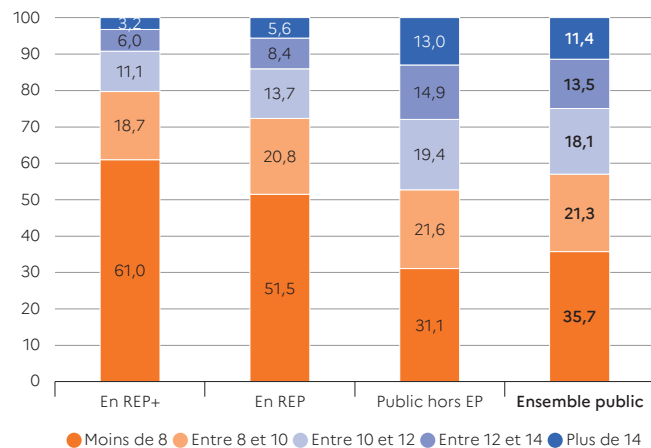
France métr. + DROM : 7,2 % et 364 collèges en REP+

**Champ :** France métropolitaine + DROM, public.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 6.5 Répartition des élèves selon leurs notes aux épreuves écrites du DNB en 2019 (en %)



**Lecture :** dans les collèges REP+, 61,0 % des élèves ont eu strictement moins de 8 sur 20 aux épreuves écrites du DNB à la session de juin 2019, contre 51,5 % des élèves des collèges en REP, 31,1 % des élèves des collèges hors EP et 35,7 % de l'ensemble des élèves des collèges publics.

**Champ :** France métropolitaine + DROM, public.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP



### Les élèves et les enseignants se sentent globalement bien dans leur établissement

La plupart des élèves se sentent bien au sein des établissements de l'enseignement secondaire. Plus de 94 % d'entre eux déclarent se sentir bien au collège ou dans les lycées généraux et technologiques (LEGT). Cette part est de 91 % dans les lycées professionnels (LP). Les enseignants sont également majoritaires – plus de 80 % – à déclarer se sentir bien dans leur établissement, quel qu'en soit le type ▶ 7.1.

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

De septembre 2018 à mai 2019, les élèves ont perdu en moyenne 1,6 % du temps d'enseignement en raison d'absences non justifiées. Sur l'ensemble de l'année, cela représente 1,0 % du temps d'enseignement dans les collèges, 2,1 % dans les LEGT et 4,7 %, dans les LP. Lorsque tous les motifs d'absences sont pris en compte, qu'ils soient justifiés ou non, la proportion d'heures d'enseignement perdues est de 6,7 % en moyenne sur l'année. La part d'enseignement perdu est donc quatre fois plus importante que celle imputable aux absences non justifiées. Les collégiens perdent en moyenne 5,8 % de leur temps d'enseignement contre 7,6 % pour les élèves de LEGT et 10,9 % pour ceux de LP ▶ 7.2. Dans les LP, l'absentéisme est particulièrement prononcé, car il concerne, en moyenne, 19,1 % des élèves. Le phénomène est trois fois moins élevé en LEGT (7,6 %) et six fois moins en collège (3,5 %) ▶ 7.1.

Les heures d'enseignement perdues par les élèves s'ajoutent parfois à celles qui n'ont pas pu être assurées. Les raisons peuvent être multiples : fermeture de l'établissement, absences non remplacées des enseignants (pour fonctionnement du système, pour formations, pour congés). En moyenne, les heures non assurées auprès des élèves représentent 9,3 % du temps d'enseignement ▶ 7.3.

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

Au cours de l'année scolaire 2018-2019, les chefs d'établissement du second degré public et privé sous contrat ont déclaré en moyenne 12,2 incidents graves pour 1 000 élèves. Le degré d'exposition à la violence diffère suivant le type d'établissement. Dans les collèges, le taux est de 13,2 incidents graves pour 1 000 élèves. Ce taux est plus faible dans les LEGT avec 4,5 incidents graves pour 1 000 élèves et plus fort dans les LP avec 22,7 incidents graves.

Parmi l'ensemble des chefs d'établissement, 31,9 % ne déclarent aucun incident grave. Cette situation est plus fréquente pour les chefs d'établissement de LEGT (39,3 %) que pour ceux de collège (29,8 %) ou de LP (28,3 %). Si certains établissements ne déclarent aucun incident grave, les déclarations sont concentrées dans d'autres. Ainsi, 28,3 % des proviseurs de LP signalent dix incidents ou plus, ils sont 19,6 % parmi les principaux de collège et 14,2 % des proviseurs de LEGT ▶ 7.4.

Enfin, les incidents graves déclarés concernent principalement les atteintes aux personnes (élèves et personnels), elles représentent huit incidents graves sur dix, une proportion similaire à celle observée les années précédentes. Les violences verbales commises par les élèves sont les incidents les plus courants.

### 73 % des élèves bénéficient d'une action ou d'un projet relevant de l'éducation artistique et culturelle

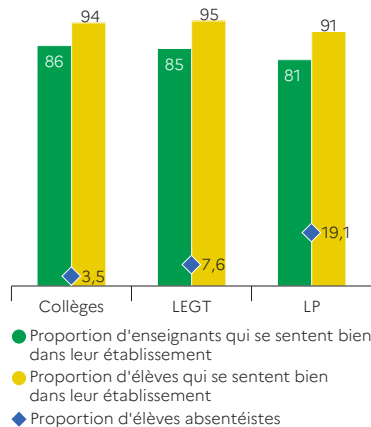
Au cours de l'année 2018-2019, les actions et projets relevant de l'éducation artistique et culturelle (EAC) concernent 80 % des élèves du premier degré et ont bénéficié d'au moins une action ou un projet de ce type. Cette proportion est inférieure en collège : les principaux indiquent en effet que 59 % des collégiens ont bénéficié d'au moins un projet ou une action EAC ▶ 7.5. L'importance relative de l'EAC dans le premier degré ne s'interprète pas uniquement en fonction de la part d'élèves. Le nombre de projets pour 100 élèves illustre, lui aussi, les différences avec le collège. Dans l'enseignement primaire, le nombre de projets est de 3,2 pour 100 élèves et représente presque le double de celui du collège (1,7).

Dans le premier comme dans le second degré, les sorties ou visites culturelles sont les activités les plus répandues (elles sont organisées dans 90 % des écoles et 98 % des collèges). ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- AYOUB A., TOUAHIR M., BERTHOMIER N., OCTOBRE S., THOUMELIN C., 2019, « Trois élèves sur quatre touchés par au moins une action ou un projet relevant de l'éducation artistique et culturelle », *Note d'Information*, n° 19.34, DEPP-MENJ.
- CRISTOFOLI S., 2020, « En 2018-2019, l'absentéisme touche en moyenne 6 % des élèves du second degré public », *Note d'Information*, n° 20.18, DEPP-MENJ.
- FRÉCHOU H., 2019, « Résultats de l'enquête Sivis 2018-2019 des établissements publics et privés sous contrat », *Note d'Information*, n° 19.44, DEPP-MENJ.
- 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-MENJ.
- HUBERT T., 2018, « Résultats de l'enquête de climat scolaire et victimation auprès des lycéens pour l'année scolaire 2017-2018 », *Note d'Information*, n° 18.33, DEPP-MENJ.

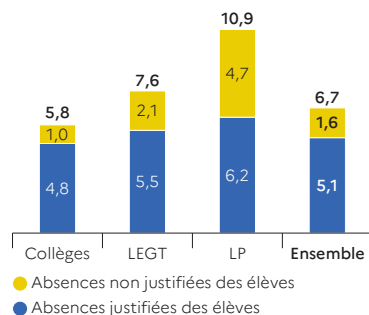
### 7.1 Indicateurs de climat (vie) scolaire, selon le type d'établissement (en %)



**Champ :** France métropolitaine + DROM, secteur public et privé sous contrat (public uniquement s'agissant de l'enquête sur l'absentéisme des élèves).  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, enquête climat scolaire et victimation (auprès des collégiens en 2017, des lycéens en 2018 et des personnels du second degré de l'Éducation nationale en 2019) et enquête absentéisme des élèves 2018-2019.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 7.2 Proportion d'heures d'enseignement perdues pour absences des élèves, selon le type d'établissement (en %)

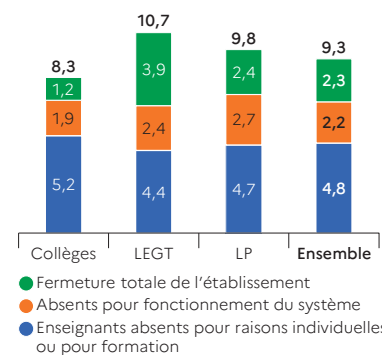


**Lecture :** au collège, 5,8 % des heures d'enseignement sont perdues au total par les élèves pour absences : 4,8 % pour absences justifiées et 1,0 % pour absences non justifiées.

**Champ :** France métropolitaine + DROM, public.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, enquête absentéisme des élèves, 2018-2019.

L'état de l'École 2020 © DEPP

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

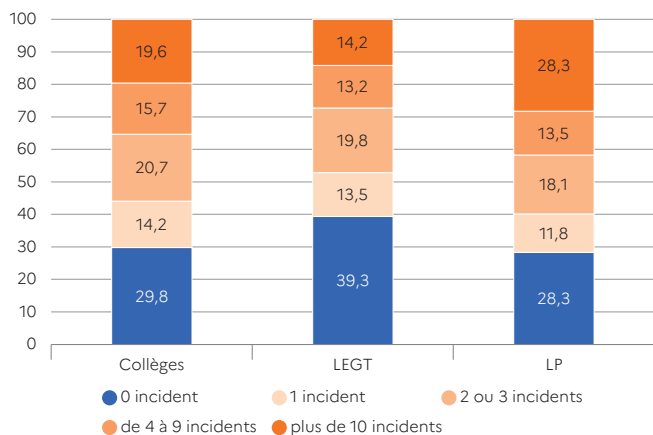


**Lecture :** au collège, 5,2 % des heures d'enseignement perdues par les élèves pour non-remplacement des enseignants le sont pour raisons individuelles ou formation et 3,1 % pour fonctionnement du système ou fermeture totale de l'établissement.

**Champ :** France métropolitaine + DROM, public.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, enquête sur les absences non remplacées des enseignants, 2018-2019.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 7.4 Répartition des établissements suivant le nombre d'incidents graves (en %)



**Lecture :** au cours de l'année scolaire 2018-2019, 29,8 % des principaux de collège n'ont déclaré aucun incident grave.

**Champ :** France métropolitaine + DROM, ensemble des établissements publics et privés sous contrat du second degré.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, enquête Sivis, 2018-2019.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 7.5 Éducation artistique et culturelle dans les écoles et les collèges

Proportion d'élèves ayant bénéficié (en %) :	Écoles	Collèges
– d'au moins un projet ou une action EAC	80	59
– d'une ou des sorties ou visites culturelles <sup>1</sup>	90	98
– d'une ou des rencontres avec un ou des artistes <sup>1</sup>	57	88
– d'un accueil de manifestation artistique ou culturelle professionnelle dans l'établissement <sup>1</sup>	53	60
– d'une chorale <sup>1</sup>	62	91
– d'une ou des rencontres avec un ou des professionnels de la culture <sup>2</sup>	52	78
– d'un voyage à dimension culturelle ou artistique <sup>3</sup>	35	79
<b>Nombre de projets pour 100 élèves</b>	<b>3,2</b>	<b>1,7</b>

1. Fait partie des 5 activités artistiques et culturelles les plus proposées dans les écoles et les collèges.

2. Fait partie des 5 activités artistiques et culturelles les plus proposées dans les écoles.

3. Fait partie des 5 activités artistiques et culturelles les plus proposées dans les collèges.

**Champ :** France métropolitaine + DROM, secteur public et privé.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, MC-DEPS, enquête sur l'éducation artistique et culturelle, 2018-2019.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 161 milliards d'euros consacrés à l'éducation en 2019, soit 6,6 % du PIB

En 2019, la dépense intérieure d'éducation (DIE) est estimée à 160,5 milliards d'euros (Md€), soit 6,6 % de la richesse nationale (PIB). Avec 0,8 Md€ de plus qu'en 2018 (+ 0,5 %), l'augmentation de la DIE est faible au regard des deux années précédentes (+ 2,3 % en 2017 et + 1,3 % en 2018). Cette augmentation est essentiellement conséquente aux dépenses d'investissement dans le premier degré comme les travaux de dédoublement des classes de CP et de CE1 dans les écoles de l'éducation prioritaire (REP et REP+). Tous niveaux confondus, elle est financée par les collectivités territoriales (+ 0,5 Md€), en particulier les communes et par les ménages dans une moindre mesure (+ 0,2 Md€) ► **8.1.**

L'État participe de manière prépondérante au financement de la DIE, à hauteur de 57,3 % en 2019, principalement les ministères de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports (MENJS) et de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation (MESRI). Il supporte l'essentiel des charges de personnel qui représentent les trois quarts des dépenses. Les collectivités territoriales financent 23,3 % de la DIE, les entreprises 8,9 %, et les ménages 7,8 %. Enfin, les autres administrations publiques, notamment la CAF qui verse l'allocation de rentrée scolaire (ARS), financent les 2,7 % restants. La part de chaque financeur est relativement stable sur les cinq dernières années.

La DIE se répartit entre le premier degré pour 47,7 Md€ (29,7 %), le second degré pour 61,1 Md€ (38,0 %), l'enseignement supérieur pour 32,6 Md€ (20,3 %) et enfin la formation continue et extrascolaire pour 19,2 Md€ (12,0 %) ► **8.2.**

### 8 920 euros en moyenne par an pour un élève ou un étudiant

La dépense moyenne est de 7 000 euros pour un élève du premier degré, 9 950 euros pour un élève du second degré et 11 530 euros pour un étudiant. Pour l'ensemble des élèves et étudiants, elle est en hausse de 20 euros par rapport à 2018 atteignant en moyenne 8 920 euros en 2019. Sur le long terme, elle augmente en moyenne de 1,6 % par an, en euros constants, depuis 1980. Cette évolution résulte de celles de la DIE et des effectifs. Elle dépend beaucoup du niveau d'enseignement ► **8.3.**

Durant les quarante dernières années, la croissance la plus prononcée est celle de la dépense par élève dans le premier degré : en moyenne + 1,9 % par an en euros constants. Cette augmentation est notamment conséquente à la hausse du taux d'encadrement et à la création du corps de professeurs des écoles. Contrairement aux autres niveaux, la croissance se poursuit sans interruption depuis 2009. Dans le second degré, la dépense par élève a augmenté de 1,3 % par an depuis 1980, partiellement induite par la revalorisation du statut des enseignants. En revanche, la dépense par étudiant n'a progressé que de 0,7 % par an depuis 1980. Elle est même en diminution pour la sixième année consécutive, car la forte hausse des effectifs a absorbé la plus grande part de l'augmentation des crédits consacrés à l'enseignement supérieur.

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

L'indicateur utilisé dans les comparaisons internationales rapporte aux PIB nationaux les dépenses consacrées à la seule formation initiale, hors niveau préélémentaire. Cependant, il inclut l'ensemble des dépenses de recherche et développement, différant donc de l'indicateur national.

Avec une part de 5,2 % de dépenses d'éducation dans le PIB en 2017, la France se situe un peu au-dessus de la moyenne (4,9 %) des pays de l'OCDE. Elle se place à un niveau équivalent de celui de la Finlande et des Pays-Bas mais derrière la Norvège, le Royaume-Uni et les États-Unis qui consacrent plus de 6,0 % de leur PIB à l'éducation. À l'inverse, l'Espagne, l'Allemagne, le Japon, l'Italie et l'Irlande y consacrent moins de 4,5 % ► **8.4.** ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- BERETTI P.-A., DRÉGOIR M., LANDREAU A., 2020, « 161 milliards d'euros consacrés à l'éducation en 2019 : 6,6 % du PIB », *Note d'Information*, n° 20.35, DEPP-MENJS.
- DEPP-MENESR, 2016, « Le compte de l'éducation. Principes, méthodes et résultats pour les années 2006 à 2014 », *Les dossiers de la DEPP*, n° 206.
- DEPP-MENJS-MESRI, 2020, *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, chapitre 9.

### 8.1 La dépense pour l'éducation

	2015	2016	2017	2018	2019p
<b>Dépense intérieure d'éducation (DIE)</b>					
aux prix courants (en milliards d'euros)	147,6	150,1	154,2	157,8	160,5
aux prix 2019 (en milliards d'euros)	152,4	154,1	157,6	159,7	160,5
DIE/PIB (en %)	6,7 %	6,7 %	6,7 %	6,7 %	6,6 %
<b>Dépense moyenne par élève</b>					
aux prix courants (en euros)	8 410	8 450	8 660	8 790	8 920
aux prix 2019 (en euros)	8 680	8 680	8 850	8 900	8 920
<b>Structure du financement initial (en %)</b>					
État <sup>1</sup>	57,2 %	57,1 %	57,5 %	57,5 %	57,3 %
<i>dont MENJS-MESRI</i>	53,6 %	53,7 %	54,2 %	54,0 %	53,8 %
Collectivités territoriales	23,9 %	23,5 %	23,4 %	23,0 %	23,3 %
Autres administrations publiques et CAF <sup>2</sup>	2,9 %	3,1 %	2,9 %	2,8 %	2,7 %
Entreprises	8,4 %	8,6 %	8,5 %	9,0 %	8,9 %
Ménages	7,6 %	7,7 %	7,7 %	7,7 %	7,8 %

2019p : données provisoires.

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

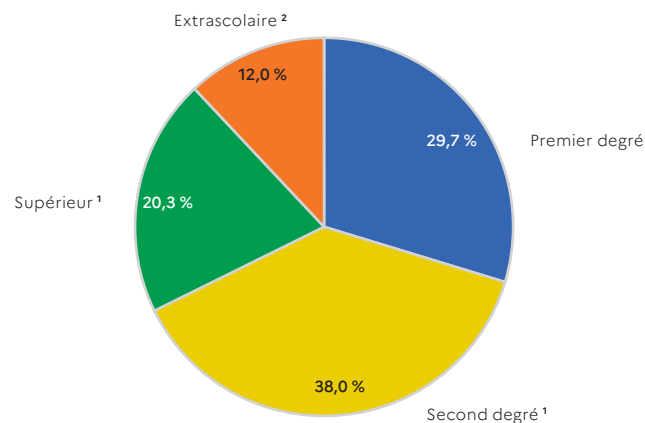
2. L'ARS (allocation de rentrée scolaire versée par la CAF) a été créée en 1986.

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : MENJS-MESRI-DEPP, Compte de l'éducation.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 8.2 Structure de la dépense d'éducation par niveau, en 2019



Les données 2019 sont provisoires.

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

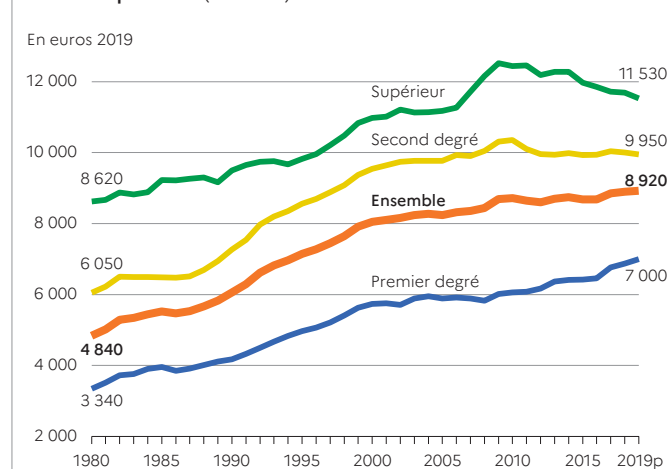
2. Y compris la formation professionnelle continue.

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : MENJS-MESRI-DEPP, Compte de l'éducation.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 8.3 Évolution de la dépense moyenne par élève ou étudiant aux prix 2019 (en euros)



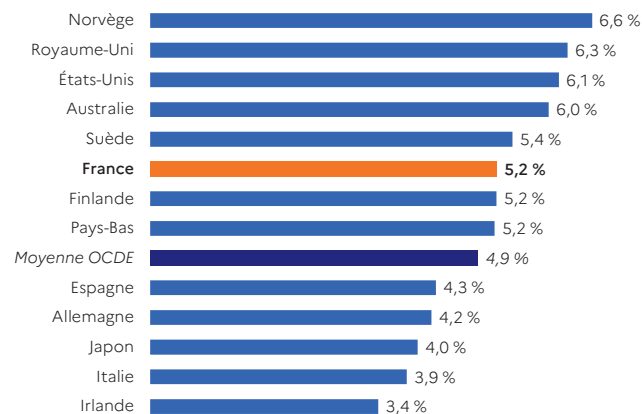
2019p : données provisoires.

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : MENJS-MESRI-DEPP, Compte de l'éducation.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 8.4 Dépense d'éducation au titre des établissements d'enseignement (formation initiale hors préélémentaire) par rapport au PIB (2017)



Source : OCDE, Regards sur l'éducation, 2020.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 48 milliards d'euros consacrés au premier degré, soit près de 30 % de la DIE

La DIE consacrée au premier degré (enseignement préélémentaire et élémentaire, adaptation scolaire ou scolarisation des élèves handicapés et activités liées) atteint 47,7 milliards d'euros en 2019 ► 9.1. Elle s'accroît de 1,3 % en 2019 comme en 2018 (après + 4,6 % en 2017) sous l'effet de la priorité accordée au primaire depuis 2017. À 29,7 %, sa part dans la DIE atteint son plus haut niveau depuis le début des années 1980. Au niveau élémentaire, les actions engagées depuis la rentrée 2017 comme le dédoublement des classes de CP et de CE1 en REP+ et REP et les accompagnements adaptés (dispositifs « stages de réussite ») dédiés aux élèves de CM1 et de CM2 se poursuivent et expliquent une part de l'augmentation.

La DIE pour le premier degré est majoritairement financée par l'État (55,6 %), mais aussi par les collectivités territoriales (36,6 %), essentiellement les communes. Les collectivités territoriales ont à leur charge la rémunération des personnels non enseignants, ainsi que les dépenses de fonctionnement et d'investissement des écoles du premier degré.

En 2019, les dépenses d'investissement sont celles qui progressent le plus (+ 9,5 % par rapport à 2018), l'effort étant essentiellement assuré par les communes (+ 332 millions d'euros).

Les dépenses de personnels augmentent plus modérément qu'en 2018. Leur croissance est de 1,1 % pour les enseignants et de 4,1 % pour les personnels non enseignants rémunérés par l'État (création à la rentrée 2019 de postes d'accompagnants pour les élèves en situation de handicap). Néanmoins, les dépenses pour les agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles et autres personnels rémunérés par les communes sont en léger recul (- 0,1 %). Tous financeurs confondus, les dépenses de personnel représentent 77,0 % de la dépense pour les établissements en 2019, dont 25,7 % pour les personnels non enseignants ► 9.2.

### 7 000 euros en moyenne par an pour un élève du premier degré

De 1980 à 2019, la dépense pour un élève du premier degré est passée, à prix constants, de 3 340 euros à 7 000 euros, soit une augmentation moyenne de 1,9 % par an. Cette croissance s'est produite dans un contexte de baisse ou de stagnation des effectifs d'élèves du premier degré et de revalorisation des carrières des enseignants (création du corps des professeurs des écoles). La croissance, soutenue jusqu'en 2000, ralentit un peu ensuite. Toutefois, entre 2010 et 2019, la dépense moyenne dans le premier degré croît encore de près

de 15,6 %, alors qu'elle baisse pour les autres niveaux (- 3,9 % dans le second degré et - 7,3 % dans l'enseignement supérieur) ► 9.3.

De 1980 à 1997, les dépenses annuelles moyennes par élève de l'enseignement préélémentaire et élémentaire se sont nettement rapprochées grâce à l'augmentation du nombre moyen d'enseignants par élève et à l'important accroissement des dépenses de personnel des communes en préélémentaire. Elles restent relativement proches les années suivantes avec, depuis 2013, un surcoût pour un élève de préélémentaire par rapport à un élève d'élémentaire (respectivement 7 110 euros et 6 940 euros en 2019).

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

En 2017, la dépense pour un élève de l'école élémentaire en France est au-dessous de la moyenne des pays de l'OCDE. Elle est légèrement supérieure à celles de l'Irlande ou de l'Espagne. *A contrario*, la Norvège, les États-Unis, la Suède et le Royaume-Uni sont les pays qui dépensent le plus par élève. L'Allemagne se situe également au-dessus de la moyenne observée dans l'ensemble des pays de l'OCDE, soit nettement au-dessus de la France ► 9.4.

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- BERETTI P.-A., DRÉGOIR M., LANDREAU A., 2020, « 161 milliards d'euros consacrés à l'éducation en 2019 : 6,6 % du PIB », *Note d'Information*, n° 20.35, DEPP-MENJS.
- DEPP-MENESR, 2016, « Le compte de l'éducation. Principes, méthodes et résultats pour les années 2006 à 2014 », *Les dossiers de la DEPP*, n° 206.
- Les séries chronologiques (<http://www.education.gouv.fr/series-chronologiques-de-donnees-statistiques-sur-le-systeme-educatif-12530>).

### 9.1 La dépense d'éducation pour le premier degré

	2015	2016	2017	2018	2019p
<b>DIE pour le premier degré</b>					
aux prix courants (en milliards d'euros)	42,7	43,2	45,5	46,5	47,7
aux prix 2019 (en milliards d'euros)	44,1	44,4	46,5	47,1	47,7
<b>Part dans la DIE (en %)</b>	28,9 %	28,8 %	29,5 %	29,5 %	29,7 %
<b>Dépense moyenne par élève aux prix 2019 (en euros)</b>	6 420	6 460	6 760	6 870	7 000
<b>Structure du financement initial (en %)</b>					
État <sup>1</sup>	55,1 %	55,9 %	55,9 %	55,8 %	55,6 %
dont MENJS-MESRI	54,9 %	55,6 %	55,7 %	55,5 %	55,4 %
Collectivités territoriales	36,5 %	35,7 %	35,9 %	36,2 %	36,6 %
Autres administrations publiques et CAF	2,4 %	2,4 %	2,2 %	1,9 %	1,8 %
Entreprises	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
Ménages	6,0 %	6,1 %	6,0 %	6,0 %	6,0 %

2019p : données provisoires.

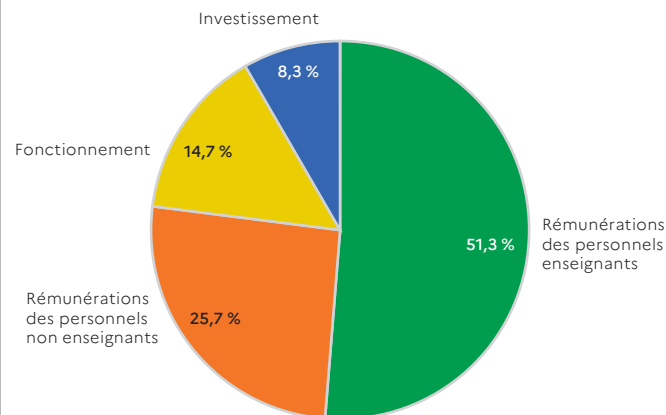
1. État = MENJS + MESRI + autres ministères + reste du monde.

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : MENJS-MESRI-DEPP, Compte de l'éducation.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 9.2 Structure de la dépense des établissements pour le premier degré, en 2019



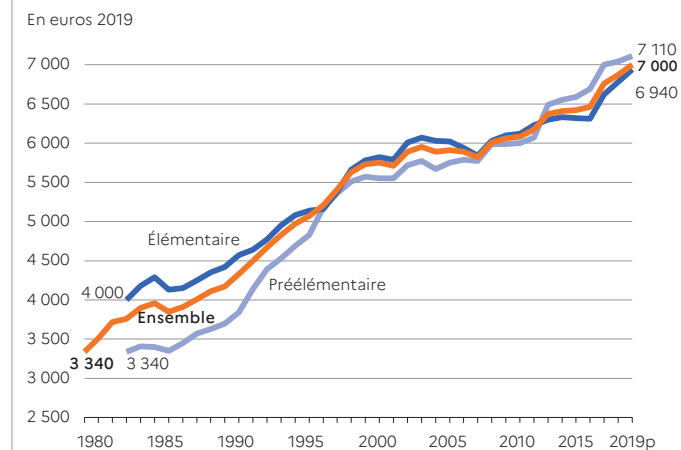
Les données 2019 sont provisoires.

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : MENJS-MESRI-DEPP, Compte de l'éducation.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 9.3 Évolution de la dépense moyenne par élève du premier degré aux prix 2019 (en euros)



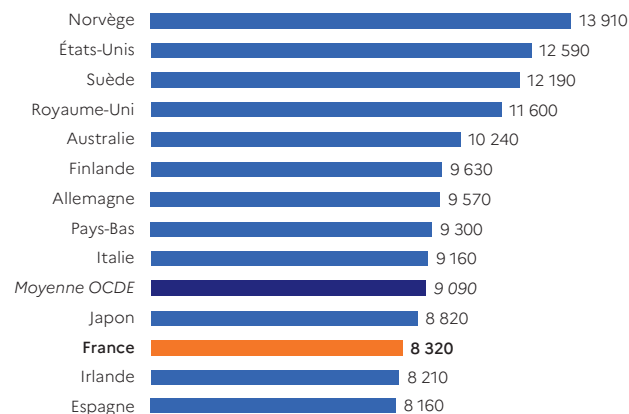
2019p : données provisoires.

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : MENJS-MESRI-DEPP, Compte de l'éducation.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 9.4 Dépense moyenne au titre des établissements d'enseignement pour un élève de l'élémentaire, public et privé, en équivalents dollars (2017)



Source : OCDE, Regards sur l'éducation, 2020.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 61 milliards d'euros consacrés au second degré, soit 38 % de la DIE

En 2019, la France a consacré 61,1 milliards d'euros au second degré, soit 38,0 % de la DIE. Cette part s'infléchit depuis 2015 malgré une hausse de la dépense correspondante (+ 2,4 % entre 2015 et 2019). En 2019, la DIE du second degré stagne car si la dépense pour le premier cycle est en hausse, celle pour le second cycle (y compris l'apprentissage) est en baisse ► 10.1.

Les dépenses pour le second degré sont consacrées pour environ la moitié au collège, 31 % aux lycées généraux et technologiques et 15 % aux lycées professionnels.

Les régions et les départements, en charge des lycées et des collèges, financent un cinquième de la DIE du second degré. Ils assument les rémunérations des personnels techniques et de service, mais aussi la quasi-totalité des dépenses de fonctionnement et d'investissement. L'État finance un peu plus des deux tiers de la DIE. Ce poids s'explique notamment par sa part prépondérante dans la prise en charge des rémunérations des personnels enseignants et de l'aide aux familles avec le versement des bourses (près de 819 millions d'aides directes du ministère en charge de l'Éducation nationale en 2019).

Tous financeurs confondus, les dépenses de personnel représentent 76,2 % de la dépense pour les établissements en 2019, dont 55,9 % pour les enseignants ► 10.2.

### 9 950 euros en moyenne par an pour un élève du second degré

En 2019, la dépense est de 8 790 euros pour un collégien, de 11 300 euros pour un lycéen en enseignement général ou technologique et atteint 12 740 euros pour un lycéen en enseignement professionnel ► 10.3.

Depuis 1980, la dépense par élève ou apprenti du second degré a augmenté de 64,5 %. La hausse, rapide de 1986 à 2000 (plus de 47 %), est due à l'amélioration de la carrière des enseignants et aux conséquences des lois de décentralisation. En effet, les départements et les régions ont participé plus massivement à la dépense d'éducation dans le second degré. Cette participation est liée au transfert des crédits d'apprentissage, de transports scolaires (à partir de 1984), de fonctionnement des collèges et des lycées (1986) et d'équipement de ces établissements (progressivement à partir de 1986). Ensuite, la croissance s'essouffle pour s'inverser entre 2010 et 2013 (- 4,0 %). La diminution des dépenses des collectivités territoriales (de près de 8 %), conjuguée à la légère croissance des effectifs (+ 0,8 %) explique cette baisse. En 2019, la stagnation de la DIE du second degré associée à une hausse des effectifs entraîne une diminution de 50 euros de la dépense moyenne par rapport à 2018.

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

Contrairement à ce qui est observé dans l'enseignement élémentaire en 2017, la France dépense nettement plus par élève dans l'enseignement secondaire (12 750 équivalents dollars) que la moyenne de l'OCDE (10 550 équivalents dollars) et légèrement moins que l'Allemagne (13 280) ► 10.4. La dépense par élève dans le second cycle de l'enseignement secondaire en France est sensiblement au-dessus de la moyenne de l'OCDE (14 740 équivalents dollars contre 10 890). Elle est inférieure à celles de l'Allemagne ou des États-Unis mais surtout de la Norvège qui dépense davantage avec 17 190 équivalents dollars. Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, la dépense par élève de la France est, à un degré moindre, supérieure à la moyenne de l'OCDE (11 250 équivalents dollars contre 10 530), à un niveau proche du Royaume-Uni et de l'Allemagne. La Finlande et la Norvège dépensent davantage, respectivement 15 400 et 13 910 équivalents dollars par élève. ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- BERETTI P.-A., DRÉGOIR M., LANDREAU A., 2020, « 161 milliards d'euros consacrés à l'éducation en 2019 : 6,6 % du PIB », *Note d'Information*, n° 20.35, DEPP-MENJS.
- DEPP-MENESR, 2016, « Le compte de l'éducation. Principes, méthodes et résultats pour les années 2006 à 2014 », *Les dossiers de la DEPP*, n° 206.
- Les séries chronologiques (<http://www.education.gouv.fr/series-chronologiques-de-donnees-statistiques-sur-le-systeme-educatif-12530>).

### 10.1 La dépense d'éducation pour le second degré (y compris l'apprentissage au niveau secondaire)

	2015	2016	2017	2018	2019p
<b>DIE pour le second degré</b>					
aux prix courants (en milliards d'euros)	57,7	58,2	59,6	60,3	<b>61,1</b>
aux prix 2019 (en milliards d'euros)	59,6	59,8	60,9	61,1	<b>61,1</b>
<b>Part dans la DIE (en %)</b>	39,1 %	38,8 %	38,6 %	38,2 %	<b>38,0 %</b>
<b>Dépense moyenne par élève aux prix 2019 (en euros)</b>	9 930	9 940	10 040	10 000	<b>9 950</b>
<b>Structure du financement initial (en %)</b>					
État <sup>1</sup>	67,3 %	67,5 %	67,9 %	68,4 %	<b>68,3 %</b>
dont MENJS-MESRI	64,2 %	64,7 %	65,2 %	65,6 %	<b>65,5 %</b>
Collectivités territoriales	21,3 %	21,1 %	20,6 %	20,4 %	<b>20,5 %</b>
Autres administrations publiques et CAF	2,4 %	2,3 %	2,3 %	2,1 %	<b>2,0 %</b>
Entreprises	2,0 %	2,0 %	2,0 %	2,0 %	<b>2,0 %</b>
Ménages	7,1 %	7,2 %	7,2 %	7,1 %	<b>7,1 %</b>

2019p : données provisoires.

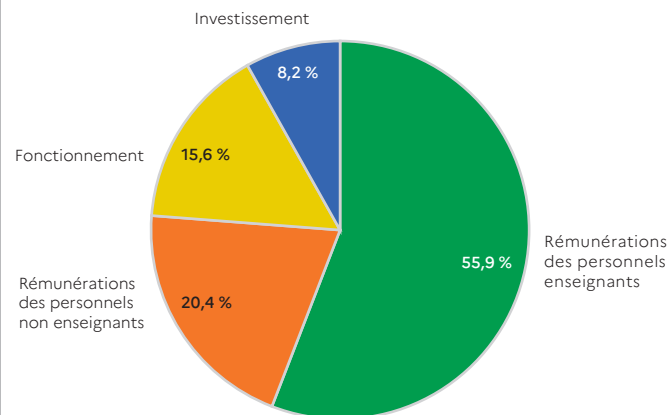
1. État = MENJS + MESRI + autres ministères + reste du monde.

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : MENJS-MESRI-DEPP, Compte de l'éducation.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 10.2 Structure de la dépense des établissements pour le second degré (y compris l'apprentissage au niveau secondaire), en 2019



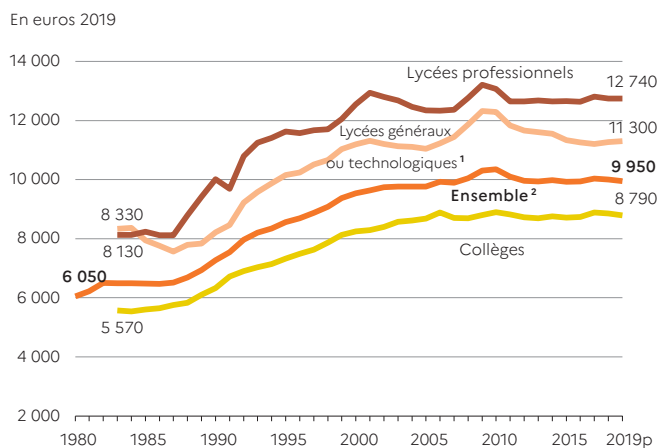
Les données 2019 sont provisoires.

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : MENJS-MESRI-DEPP, Compte de l'éducation.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 10.3 Évolution de la dépense moyenne par élève du second degré aux prix 2019 (en euros)



2019p : données provisoires.

1. Les formations en lycée post-baccalauréat ne sont pas prises en compte.

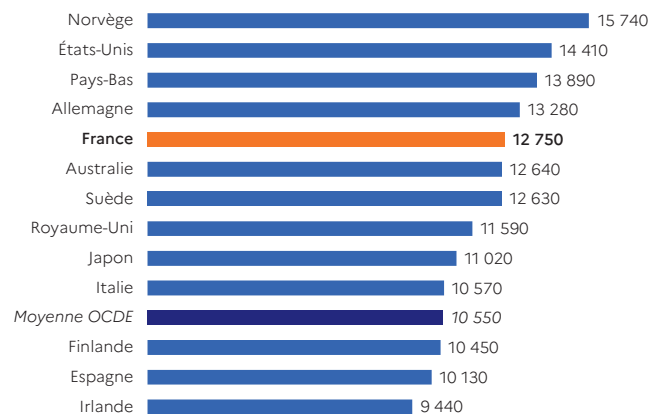
2. Y compris l'apprentissage au niveau secondaire.

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : MENJS-MESRI-DEPP, Compte de l'éducation.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 10.4 Dépense moyenne au titre des établissements d'enseignement pour un élève du secondaire, public et privé, en équivalents dollars (2017)



Source : OCDE, Regards sur l'éducation, 2020.

L'état de l'École 2020 © DEPP



### 32,6 milliards d'euros consacrés à l'enseignement supérieur, soit 20,3 % de la DIE

La collectivité nationale a consacré 32,6 milliards d'euros à l'enseignement supérieur en 2019, soit 20,3 % de la DIE. Cette part est stable depuis 2013 ► 11.1. Sur cette période, la dépense augmente chaque année, sauf en 2015 où elle a légèrement reculé. En 2019, la DIE du supérieur ralentit fortement par rapport à 2018 (+ 0,2 % après + 2,2 %). La hausse de la DIE est intégralement supportée par les ménages, le financement de l'État est lui en baisse de 0,4 % entre 2018 et 2019 à prix constants.

La part de l'État est prépondérante dans le financement initial pour le supérieur (67,1 %), loin devant celle des collectivités territoriales (10,2 %) ou des ménages (9,9 %). En financement final, après intégration des bourses au budget des ménages, la part de ces derniers double quasiment (17,7 %). Certaines aides directes ou indirectes financées par l'État, qui bénéficient aux étudiants ou à leur famille, n'apparaissent pas dans la DIE pour l'enseignement supérieur. Elles sont d'ordre fiscal (majoration du quotient familial) ou indirectement liées au statut étudiant (allocation logement à caractère social).

Tous financeurs confondus, les dépenses de personnel représentent 72,2 % de la dépense pour les établissements en 2019, dont 42,3 % pour les enseignants et 29,9 % pour les personnels non enseignants ► 11.2.

### 11 530 euros en moyenne par an pour un étudiant

Si depuis 1980 la DIE au profit de l'enseignement supérieur a été multipliée par 2,7, la croissance de la dépense moyenne par étudiant est moins rapide car le nombre d'inscrits a doublé sur la même période. La dépense par étudiant atteint 11 530 euros en 2019, soit 33,8 % de plus qu'en 1980. Dans le même temps, la dépense moyenne par élève du second degré augmentait de 64,5 %. Pendant une trentaine d'années à partir de 1980, la dépense pour l'enseignement supérieur a progressé presque tous les ans plus que les effectifs ; la dépense par étudiant a ainsi augmenté en moyenne de 1,3 % par an. Depuis 2010 en revanche, la hausse des effectifs s'accélère sans que la dépense suive au même rythme : la dépense par étudiant est en recul de 0,8 % par an.

Les coûts moyens par étudiant sont très différents selon les filières de formation ► 11.3. Ils varient, en 2019, de 10 110 euros par an pour un étudiant d'université à 14 270 euros pour un étudiant de STS et 15 710 euros pour un élève de CPGE. La dépense par étudiant en université reste inférieure à celles des autres formations bien qu'elle ait connu la croissance la plus forte depuis 1992. Ces dépenses moyennes ont eu tendance à se rapprocher à partir du milieu des années 2000, mais elles s'écartent à nouveau depuis 2013 avec une dépense par étudiant en université diminuant chaque année depuis. En 2019, l'écart est de 5 600 euros entre le coût d'un étudiant en université et celui d'un élève en CPGE ► 11.3.

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

En 2017 les dépenses de la France pour l'enseignement supérieur, retenues pour les comparaisons internationales (16 950 équivalents dollars par étudiant), sont supérieures à la moyenne des pays de l'OCDE (16 330 équivalents dollars). Les États-Unis se détachent avec un niveau très élevé de dépenses par étudiant (33 060 équivalents dollars) devant le Royaume-Uni et la Suède (plus de 25 000). L'Allemagne dépense quant à elle 18 490 équivalents dollars par étudiant. À l'inverse, l'Espagne et l'Italie affichent des dépenses moyennes par étudiant inférieures à la moyenne des pays de l'OCDE ► 11.4. ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- BERETTI P.-A., DRÉGOIR M., LANDREAU A., 2020, « 161 milliards d'euros consacrés à l'éducation en 2019 : 6,6 % du PIB », *Note d'Information*, n° 20.35, DEPP-MENJS.
- DEPP-MENESR, 2016, « Le compte de l'éducation. Principes, méthodes et résultats pour les années 2006 à 2014 », *Les dossiers de la DEPP*, n° 206.
- Les séries chronologiques (<http://www.education.gouv.fr/series-chronologiques-de-donnees-statistiques-sur-le-systeme-educatif-12530>).

### 11.1 La dépense d'éducation pour le supérieur (y compris l'apprentissage au niveau supérieur)

	2015	2016	2017	2018	2019p
<b>DIE pour le supérieur</b>					
aux prix courants (en milliards d'euros)	29,9	30,6	31,1	32,1	<b>32,6</b>
aux prix 2019 (en milliards d'euros)	30,9	31,4	31,8	32,5	<b>32,6</b>
<b>Part dans la DIE (en %)</b>	20,3 %	20,4 %	20,2 %	20,4 %	<b>20,3 %</b>
<b>Dépense moyenne par étudiant aux prix 2019 (en euros)</b>					
	11 970	11 850	11 720	11 690	<b>11 530</b>
<b>Structure du financement initial (en %)</b>					
État <sup>1</sup>	68,4 %	67,5 %	67,9 %	67,5 %	<b>67,1 %</b>
dont MENJS-MESRI	60,9 %	60,2 %	60,9 %	60,2 %	<b>59,8 %</b>
Collectivités territoriales	10,8 %	10,8 %	10,6 %	10,2 %	<b>10,2 %</b>
Autres administrations publiques <sup>2</sup>	3,5 %	3,4 %	3,2 %	3,2 %	<b>3,2 %</b>
Entreprises	9,0 %	9,5 %	9,3 %	9,6 %	<b>9,6 %</b>
Ménages	8,4 %	8,7 %	9,1 %	9,5 %	<b>9,9 %</b>

2019p : données provisoires.

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

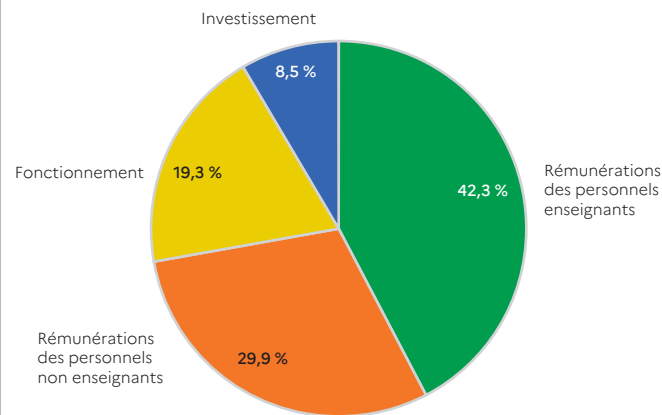
2. Y compris chambres consulaires et l'agence nationale de la recherche (ANR) depuis 2014.

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : MENJS-MESRI-DEPP, Compte de l'éducation.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 11.2 Structure de la dépense des établissements pour le supérieur (y compris l'apprentissage au niveau supérieur), en 2019



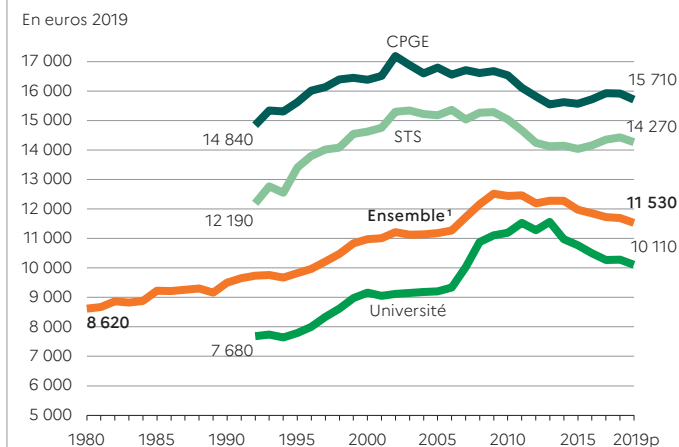
Les données 2019 sont provisoires.

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : MENJS-MESRI-DEPP, Compte de l'éducation.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 11.3 Évolution de la dépense moyenne par étudiant aux prix 2019 (en euros)



2019p : données provisoires.

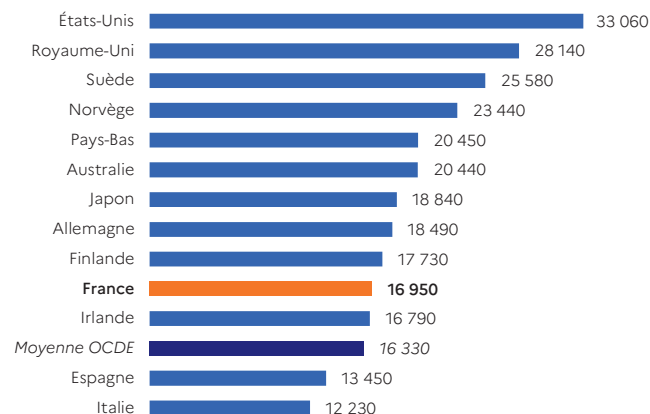
1. Y compris l'apprentissage au niveau supérieur.

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : MENJS-MESRI-DEPP, Compte de l'éducation.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 11.4 Dépense moyenne au titre des établissements d'enseignement par étudiant, y compris activités de recherche et développement<sup>1</sup>, en équivalents dollars (2017)



1. Voir méthodologie.

Source : OCDE, Regards sur l'éducation, 2020.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### Près des trois quarts des personnels enseignant

Durant l'année scolaire 2019-2020, 1 174 000 personnes sont rémunérées par le ministère en charge de l'Éducation nationale au titre de l'enseignement scolaire : 866 000 personnes enseignent, 296 000 exercent d'autres missions (assistance éducative, éducation, direction d'établissement, administration, logistique, santé et social, etc.), et 11 000 ne sont pas en poste (agents en congé longue durée ou en congé de formation professionnelle). Les femmes sont majoritaires dans la population des personnels de l'enseignement scolaire (72,7 %). Elles sont plus fortement représentées dans les missions d'enseignement du premier degré, d'éducation, d'assistance éducative, et d'administration, de logistique, de la santé et du social ► 12.1. Parmi les enseignants, 56 % enseignent dans le second degré et 44 % dans le premier degré. La majorité des enseignants exercent dans le secteur public (84 %), le secteur privé sous contrat employant 141 000 enseignants, dont deux tiers dans le second degré.

### Depuis 2012, les effectifs d'enseignants ont crû davantage dans le premier degré

Jusqu'en 2012, les effectifs de personnes enseignant dans le public décroissent, portés par les nombreux départs à la retraite et la nette diminution du nombre de postes offerts aux concours ► 12.2. Ensuite, l'augmentation des postes ouverts au concours et le recrutement plus important de non-titulaires, dans un contexte de départs à la retraite moins nombreux, entraînent une reprise de la croissance du nombre d'enseignants dans le public jusqu'en 2018 (en six ans, + 6,9 % dans le premier degré, + 4,4 % dans le second degré). En 2019, les effectifs sont stables dans le premier degré, et décroissent dans le second. Entre 2008 et 2017, les effectifs d'enseignants du premier degré privé sous contrat ont augmenté, mais reculent nettement depuis deux ans. Dans le second degré privé sous contrat, les évolutions sont proches de celles du second degré public.

### La part de non-titulaires parmi les enseignants du secteur public se stabilise

Depuis 2008, la part de non-titulaires parmi les enseignants a augmenté, dans le public et dans le privé sous contrat : elle est ainsi passée de 2,3 % en 2008 à 5,1 % en 2019 dans le public, et de 13,0 % à 17,8 % dans le privé sous contrat ► 12.3. Cette part connaît un pic en 2013, en raison du recrutement des candidats admissibles à la session exceptionnelle des concours enseignants en tant que « contractuels admissibles » pour une durée d'un an. Depuis 2017, la part des enseignants non titulaires se stabilise dans les deux secteurs. La part des non-titulaires est plus forte parmi les enseignants du second degré que parmi ceux du premier degré, que ce soit dans le secteur privé sous contrat ou le secteur public.

### Comparée à ses voisins, la France a la plus grande part d'enseignants âgés de 30 à 49 ans

En 2017-2018, dans les pays de l'Union européenne en moyenne, plus de la moitié des enseignants de l'élémentaire et du secondaire (premier et second cycles) sont âgés de 30 à 49 ans ► 12.4. Quant aux enseignants âgés de 50 ans ou plus, ils représentent 37 % des effectifs en moyenne. Cette part n'est que de 29 % en France, alors qu'elle est bien plus élevée en Italie (54 %) et en Allemagne (41 %). Une proportion importante d'enseignants âgés pose la question du renouvellement des départs en retraite, à mettre en regard toutefois avec la démographie des élèves. En moyenne européenne, 9 % des enseignants ont moins de 30 ans. Si cette part est proche pour la France (11 %), elle s'élève à 23 % au Royaume-Uni, mais à seulement 2 % en Italie. ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- DEPP-MENJS-MESRI, 2020, *Bilan social 2019-2020*, Enseignement scolaire, à paraître.
- DEPP-MENJS-MESRI, *L'Europe de l'éducation en chiffres 2020*, chapitre 4.
- PROUTEAU D., 2020, « La moyenne d'âge des nouveaux enseignants augmente dans l'enseignement scolaire public », *Note d'Information*, n° 20.17, DEPP-MENJ.

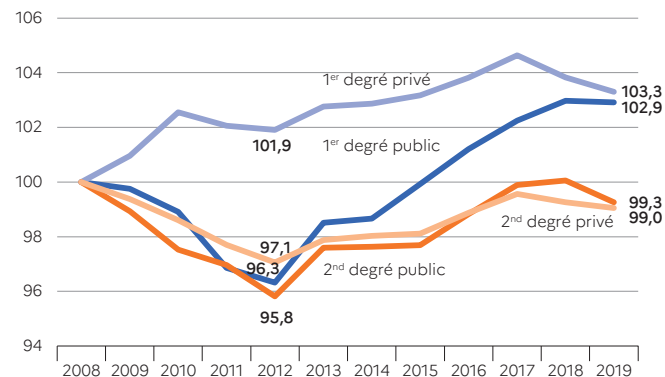
### 12.1 Personnels de l'enseignement scolaire selon les missions en 2019-2020

		Effectifs 2019-2020	Part des femmes en %
<b>Enseignement</b>		<b>866 483</b>	<b>71,3</b>
Secteur public	1 <sup>er</sup> degré	332 832	85,0
	2 <sup>nd</sup> degré	392 349	58,7
Secteur privé <sup>1</sup>	1 <sup>er</sup> degré	44 846	92,0
	2 <sup>nd</sup> degré	96 456	65,9
<b>Autres missions (non-enseignement)</b>		<b>296 362</b>	<b>76,8</b>
Soutien à l'enseignement		8 003	76,0
Animation pédagogique		10 292	55,6
Assistance éducative		152 366	79,7
Éducation <sup>2</sup>		22 285	78,6
Direction <sup>3</sup>		19 554	53,5
Inspection		3 597	49,8
Administration, logistique, santé et social		80 265	80,3
<b>Aucune affectation<sup>4</sup></b>		<b>11 227</b>	<b>72,9</b>
<b>Ensemble des personnels</b>		<b>1 174 072</b>	<b>72,7</b>

1. Uniquement enseignants du secteur privé sous contrat, ceux du secteur privé hors contrat ne sont pas payés par le ministère en charge de l'Éducation nationale.  
 2. Organisation de la vie quotidienne de l'établissement, animation éducative, développement psychologique.  
 3. Y compris directeurs d'écoles entièrement déchargés d'enseignement.  
 4. Agents en congé longue durée ou en congé de formation professionnelle.  
**Note :** parmi les personnels scolaires rémunérés par le MENJS figurent les personnels en STS et en CPGE.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM (hors Mayotte pour le privé), ensemble des agents payés par l'Éducation nationale, en activité au 30 novembre 2019.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, panel des personnels issu de BSA, novembre 2019.

L'état de l'École 2020 © DEPP

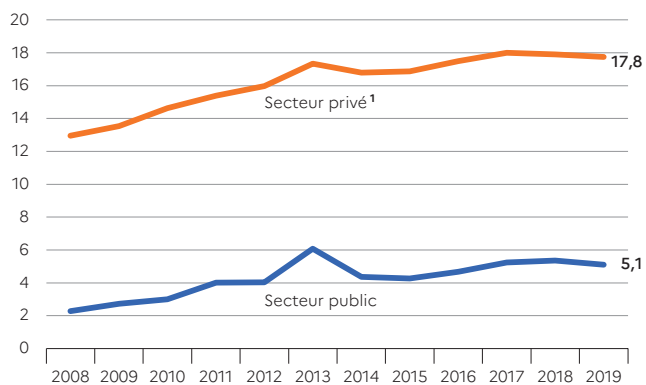
### 12.2 Évolution des effectifs d'enseignants par secteur<sup>1</sup> et par degré<sup>2</sup>, base 100 en 2008



1. Pour le privé, uniquement enseignants du secteur privé sous contrat, ceux du secteur privé hors contrat ne sont pas payés par le ministère en charge de l'Éducation nationale.  
 2. Second degré y compris STS et CPGE.  
**Lecture :** entre 2008 et 2019, les effectifs d'enseignants dans le premier degré public ont augmenté de 2,9 %.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM (hors Mayotte pour le privé), ensemble des personnes ayant une mission d'enseignement, parmi l'ensemble des agents, payés par l'Éducation nationale, en activité au 30 novembre de l'année.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, panel des personnels issu de BSA, novembre 2019.

L'état de l'École 2020 © DEPP

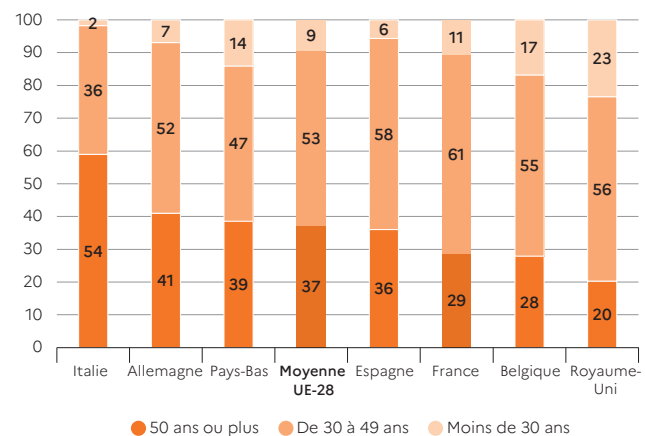
### 12.3 Évolution de la part des non-titulaires parmi les enseignants (en %)



1. Pour le privé, uniquement enseignants du secteur privé sous contrat, ceux du secteur privé hors contrat ne sont pas payés par l'Éducation nationale.  
**Lecture :** en 2019, 5,1 % des enseignants dans le secteur public sont non titulaires.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM (hors Mayotte pour le privé), ensemble des personnes ayant une mission d'enseignement, parmi l'ensemble des agents payés par l'Éducation nationale, en activité au 30 novembre de l'année.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, panel des personnels issu de BSA, novembre 2019.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 12.4 Répartition des enseignants par classe d'âge en 2017-2018 (en %)



- Lecture :** en France, pour l'année scolaire 2017-2018, la majorité des enseignants (61 %) ont entre 30 et 49 ans.  
**Champ :** moyenne UE-28 (incluant le Royaume-Uni, pays membre en 2018) et pays les plus proches géographiquement de la France métropolitaine, enseignants de l'élémentaire et du secondaire (premier et second cycles) public ou privé (sous contrat uniquement pour la France).  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, L'Europe de l'éducation en chiffres 2020 et Eurostat, indicateur [educ\_uae\_perp01].

L'état de l'École 2020 © DEPP

Il n'existe pas de mesure statistique unique du salaire d'un enseignant, car celle-ci doit être adaptée au contexte. Le salaire net moyen calculé par la DEPP reflète la fiche de paye moyenne, proche du ressenti du corps enseignant. Son équivalent temps plein (EQTP) est un salaire net théorique qui permet davantage de comparaisons entre corps, professions, pays ou dans le temps. Le salaire brut est mieux adapté aux comparaisons internationales.

### Des écarts de salaires entre enseignants du privé et du public

En 2018, un enseignant du public perçoit en moyenne un salaire net mensuel de 2 514 euros. Avec 2 120 euros nets mensuels moyens, un enseignant du privé sous contrat perçoit une rémunération mensuelle nette inférieure de 16% à celle de son homologue du public ▶ **13.1**. Dans le premier degré comme dans le second degré, les écarts, essentiellement dus aux traitements indiciaires bruts, jouent en faveur des enseignants titulaires du public : ils exercent davantage à temps plein et ont une ancienneté de carrière plus forte. En outre, les salaires moyens des professeurs des écoles du privé sont minorés, car la prime de sujétion spéciale de direction d'école, n'étant pas versée par l'État, n'est pas comptée ici. Par ailleurs, le poids plus important des enseignants qui, dans le secteur privé, ne sont pas rémunérés comme des fonctionnaires, creuse l'écart sur le salaire net avec le secteur public. Enfin, les maîtres de l'enseignement privé relèvent, pour l'assurance vieillesse, du régime général de la sécurité sociale et de régimes additionnels et complémentaires, aux cotisations plus élevées que celles auxquelles sont assujettis les fonctionnaires.

### Les hommes gagnent 1,13 fois plus que les femmes

En 2018, un enseignant de l'Éducation nationale des secteurs public et privé sous contrat, qu'il soit à temps complet, incomplet ou partiel, perçoit en moyenne un salaire net de 2 451 euros par mois, 2 272 euros dans le premier degré, 2 593 euros dans le second degré ▶ **13.2**. En effet, parmi les enseignants du second degré figurent des enseignants agrégés ou de chaire supérieure, dont la grille de rémunération est plus favorable que la grille des autres corps du second degré, qui correspond aussi à celle des professeurs des écoles. En outre, les enseignants du second degré sont moins souvent à temps partiel et ont davantage de possibilités de compléter leur salaire (primes pour heures supplémentaires, indemnités pour missions particulières). Dans le public comme dans le privé, il existe des écarts salariaux entre hommes et femmes. Un enseignant perçoit en moyenne 1,13 fois plus qu'une enseignante. En équivalent temps plein, c'est-à-dire lorsque l'on s'affranchit des différences de temps de travail, un enseignant

perçoit en moyenne 2 564 euros. Avec cette approche, l'écart entre les hommes et les femmes diminue à 1,11, les enseignantes étant plus souvent à temps partiel. Mais il reste un écart, les hommes étant plus nombreux dans les corps les plus rémunérateurs. Les écarts de salaire entre les moins de 30 ans et les plus de 50 ans sont moins marqués chez les femmes que chez les hommes, ce qui reflète en particulier des progressions de salaire moins favorables pour les enseignantes.

### 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 en 2018-2019 est relativement bas, en particulier en milieu de carrière, en tenant compte des différences de pouvoir d'achat entre pays ▶ **13.3**. En effet, dans l'enseignement élémentaire et au collège, les enseignants français commencent et terminent leur carrière avec un salaire inférieur à la moyenne UE-23, mais c'est après dix et quinze ans d'ancienneté que cet écart avec leurs confrères européens est le plus prononcé. À ces niveaux d'enseignement, durant la première partie de la carrière, les enseignants en Allemagne perçoivent plus que le double du salaire des enseignants en France, à ancienneté égale.

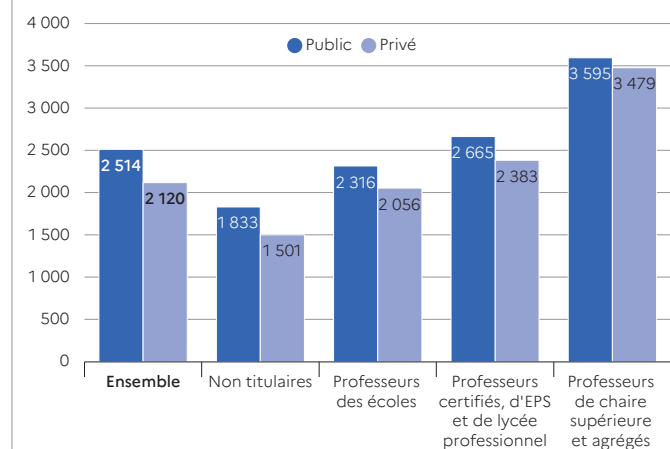
### Les salaires effectifs en France en 2017 sont en dessous de ceux en Allemagne

Dans l'enseignement élémentaire public, en 2017, le salaire effectif brut moyen des enseignants est plus faible en France qu'en Allemagne et dans la plupart des pays du Nord européen, mais aussi qu'en Angleterre et au Portugal ▶ **13.4**. Dans le second cycle général de l'enseignement secondaire, les enseignants français ont, toutefois, un salaire effectif supérieur à celui de leurs homologues anglais, portugais et suédois. Cette situation de la France par rapport aux autres pays s'explique avant tout par les écarts importants de rémunération entre enseignants français du premier et du second degré, avec notamment des grilles de rémunération différentes (en ce qui concerne les professeurs agrégés dans le second degré) et la rémunération des heures supplémentaires dans le secondaire. ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- DEFRESNE M., 2020, « L'évolution du salaire des enseignants entre 2017 et 2018 », *Note d'Information*, n° 20.30, DEPP-MENJS.
- 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-MEN.
- FOURNIER Y., RAKOCEVIC R., 2019, « La rémunération des enseignants en Europe : où en est la France ? », *Note d'Information*, n° 19.42, DEPP-MENJ.

### 13.1 Comparaison public-privé du salaire net mensuel moyen perçu par les enseignants de l'Éducation nationale en 2018 (en euros)



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

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

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 13.2 Comparaison homme-femme du salaire net mensuel moyen perçu par les enseignants de l'Éducation nationale en 2018 (en euros)

		Corps du premier degré	Corps du second degré	Ensemble	Ratio - 30 ans / 50 ans et +
Salaire net moyen	Femmes	2 233	2 504	2 361	0,66
	Hommes	2 481	2 726	2 668	0,61
	<b>Ensemble</b>	<b>2 272</b>	<b>2 593</b>	<b>2 451</b>	<b>0,64</b>
Salaire net moyen eqtp	Femmes	2 337	2 646	2 482	0,67
	Hommes	2 528	2 836	2 761	0,63
	<b>Ensemble</b>	<b>2 368</b>	<b>2 723</b>	<b>2 564</b>	<b>0,65</b>

**Lecture :** en 2018, en moyenne, un enseignant du premier degré percevait un salaire net mensuel de 2 272 euros, soit 2 368 euros en équivalent temps plein (eqtp). Un enseignant âgé de moins de 30 ans percevait un salaire moins élevé qu'un enseignant âgé de 50 ans et plus (ratio de 0,64).

**Note :** le **salaire net moyen** correspond à la moyenne simple des salaires perçus sur la fiche de paie. Dans cette approche, tous les enseignants comptent pour un. Le **salaire en EQTP** est un salaire converti à temps complet. Le **salaire net moyen EQTP** est une moyenne des salaires EQTP, pondérée par le volume de travail effectif : les enseignants à temps partiel ou incomplet ainsi que les enseignants n'ayant exercé qu'une partie de l'année comptent pour moins qu'un enseignant à temps plein toute l'année. La méthodologie de calcul des salaires est détaillée dans le chapitre 5 du *Bilan social 2019-2020*.

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

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

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 13.3 Salaire statutaire moyen brut des enseignants dans l'Union européenne, selon le niveau d'enseignement, secteur public, en 2018-2019 (en US \$, en PPA)

	Salaire débutant	Salaire après 10 ans d'ancienneté	Salaire après 15 ans d'ancienneté	Salaire en fin de carrière
<b>CITE 1 (enseignement élémentaire)</b>				
France	31 300	35 747	38 173	55 086
<b>Moyenne UE-23</b>	<b>34 115</b>	<b>42 824</b>	<b>47 103</b>	<b>56 179</b>
Espagne	42 215	45 715	48 760	60 012
Allemagne	63 257	73 555	77 638	83 178
<b>CITE 24 (premier cycle du secondaire général)</b>				
France	32 941	37 388	39 814	56 889
<b>Moyenne UE-23</b>	<b>35 386</b>	<b>45 030</b>	<b>49 153</b>	<b>59 246</b>
Espagne	47 117	51 090	54 408	66 731
Allemagne	69 735	80 974	84 497	91 510

**Lecture :** le salaire statutaire des enseignants majoritaires dans l'enseignement élémentaire en France (professeurs des écoles dans le public) s'élève à 31 300 dollars US (en parité de pouvoir d'achat, PPA) en début de carrière et atteint 55 086 dollars PPA en fin de carrière. Au même niveau d'enseignement en Allemagne, les professeurs percevaient 63 257 dollars PPA en début et 83 178 dollars PPA en fin de carrière.

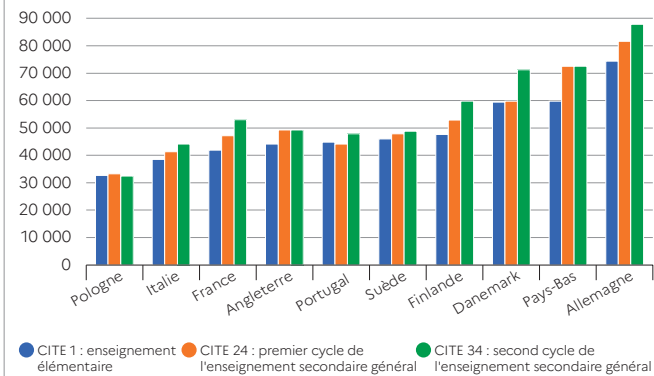
**Champ :** enseignants à temps plein, détenant la qualification majoritaire à un niveau d'enseignement donné (en France : professeurs des écoles dans l'élémentaire et certifiés dans le premier cycle du secondaire).

La moyenne UE couvre les pays à la fois membres de l'Union européenne et de l'OCDE (en 2018-2019).

**Source :** OCDE, *Regards sur l'éducation 2020*, tableau D3.1, collecte commune avec le réseau européen Eurydice.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 13.4 Salaire effectif moyen brut des enseignants âgés de 25 à 64 ans dans l'Union européenne, selon le niveau d'enseignement, secteur public (France 2017)<sup>1</sup> (en US \$, en PPA)



1. Année de référence 2017 pour la France, 2018 pour la Pologne, le Portugal et la Suède, 2019 sinon.

**Lecture :** le salaire moyen effectif des enseignants du premier cycle de l'enseignement secondaire en France s'élève à 47 146 dollars US en PPA en 2017 et à 81 679 \$ PPA en Allemagne en 2018-2019.

**Champ :** enseignants à temps plein (sauf les pays qui calculent des équivalents temps plein : Pays-Bas), secteur public.

**Champ France :** France métropolitaine + DROM hors Mayotte.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, 2020, *L'Europe de l'éducation en chiffres* (4.2) et OCDE, *Regards sur l'éducation 2020*, tableau D3.12 et Annexe 3, collecte commune avec le réseau européen Eurydice, à partir de diverses sources nationales (Insee-SIASP pour la France, traitement DEPP-MENJS-MESRI).

L'état de l'École 2020 © DEPP

### En moyenne, le nombre d'élèves par enseignant est moins élevé dans le second degré que dans le premier degré

Lors de l'année scolaire 2018-2019, les élèves sont en moyenne 19,6 par enseignant dans le premier degré public ► **14.1**. Ce nombre diminue depuis 2014 (20,8 élèves par enseignant), en raison de la succession de nombreux postes ouverts aux concours et d'une démographie d'élèves qui ralentit, puis baisse après 2015. À l'inverse, dans le premier degré privé sous contrat, le nombre d'élèves par enseignant est en légère augmentation ces dernières années, passant de 23,1 élèves par enseignant en moyenne en 2010 à 24,3 en 2018. L'écart entre le secteur public et le secteur privé dans le premier degré se creuse ces dernières années. En 2018, le privé compte 4,7 élèves de plus par enseignant que le public, ceci s'expliquant notamment par la hausse forte de l'encadrement en éducation prioritaire non présente dans le privé.

Le nombre moyen d'élèves par enseignant est beaucoup moins élevé dans le second degré que dans le premier degré : en 2018-2019, on compte en moyenne 12,7 élèves par enseignant dans le public et 14,2 dans le privé sous contrat ► **14.2**. Les enseignants y sont plus nombreux au regard du nombre d'élèves. Le nombre d'heures d'enseignement dans le second degré que doit assurer chaque enseignant à temps plein (obligation réglementaire de service) est plus faible. En outre, certains enseignements se font avec des groupes d'élèves plus réduits (cours en ateliers dans les formations professionnelles, cours de langues ou options dans les formations générales, etc.).

Le nombre moyen d'élèves par enseignant a progressé d'année en année entre 2008 et 2012, quel que soit le secteur d'enseignement, compte tenu du recul du nombre d'enseignants. Depuis 2013, le nombre d'enseignants est de nouveau à la hausse. Toutefois, il a été compensé par le dynamisme de la démographie des élèves, avec l'arrivée de générations nombreuses dans le second degré (entre 15 000 et 50 000 élèves en plus chaque année). Le nombre d'élèves par enseignant est resté stable dans le second degré public, alors qu'il a continué à augmenter dans le secteur privé. L'écart entre secteurs augmente, et en 2018, il y a 1,5 élève par enseignant en plus dans le privé par rapport au public.

### Un encadrement moins favorable en France dans l'élémentaire

En 2017-2018, il y a en moyenne 19,2 élèves par enseignant dans l'élémentaire en France, soit davantage que dans l'ensemble des pays de l'Union européenne en moyenne (14,3), ou encore qu'en Allemagne (15,3) et aux Pays-Bas (16,4), mais moins qu'au Royaume-Uni (19,9) ► **14.3**. Les élèves des formations du premier cycle de l'enseignement secondaire (collège pour la France) bénéficient d'un taux d'encadrement plus favorable en France (14,4) qu'aux Pays-Bas (16,1) ou au Royaume-Uni (15,8), et un peu plus élevé que la moyenne de l'UE (12,3). En revanche, dans le second cycle du secondaire (sans distinction de voie), la situation de la France (11,4 élèves par enseignant) est meilleure que celle de la plupart des pays dont l'Allemagne (12,6), la Finlande (18,9) et que la moyenne de l'UE (12,1).

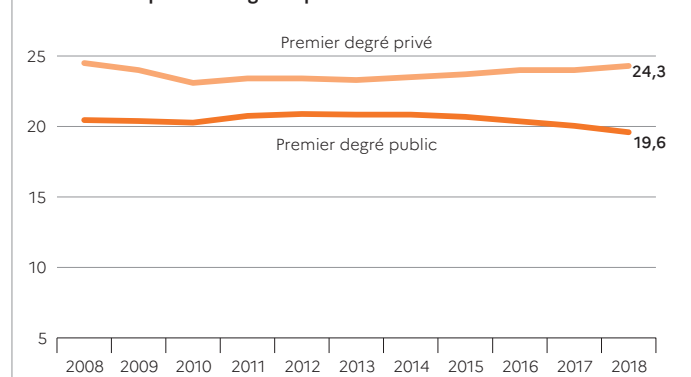
### Le nombre d'heures d'enseignement allouées par élève évolue différemment selon le cycle

Dans le second degré, l'augmentation du nombre d'élèves par enseignant au cours de la décennie s'est accompagnée d'une évolution différente du nombre d'heures d'enseignement allouées par élève (H/E) selon les cycles ► **14.4**. Les formations générales et technologiques ont été les plus impactées : alors qu'en 2009, 139 heures d'enseignement de professeurs étaient mobilisées pour 100 élèves chaque semaine, ce ne sont plus que 127 heures en 2019. Les heures allouées aux élèves en collège ont moins diminué (baisse de 124 à 118). En revanche, davantage de moyens ont été accordés aux formations professionnelles en lycée : pour 100 élèves, 217 heures d'enseignement sont mobilisées en 2019, contre 209 heures en 2009. ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- DEPP-MENJS-MESRI, 2020, *L'Europe de l'Éducation en chiffres 2020*, Paris, chapitre 4.
- DEPP-MENJS-MESRI, 2020, *Bilan social 2019-2020, Enseignement scolaire*, à paraître.
- FEUILLET P., 2020, « Le devenir des enseignants entre la rentrée 2017 et la rentrée 2018 », *Note d'Information*, n° 20.16, DEPP-MENJS.

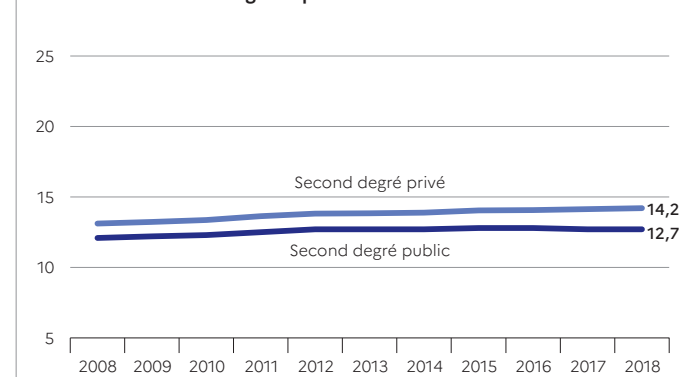
14.1 Évolution du nombre moyen d'élèves par enseignant dans le premier degré depuis 2008



**Lecture :** pour l'année scolaire 2018-2019, les élèves sont en moyenne 19,6 par enseignant dans le premier degré public (niveau préélémentaire et élémentaire).  
**Note :** le nombre moyen d'élèves par enseignant correspond à l'effectif d'élèves divisé par le nombre d'enseignants en équivalents temps plein.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM. 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.  
 Les élèves et enseignants du privé correspondent au secteur privé sous contrat.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, panel des personnels issu de BSA novembre 2019, Enquête dans les écoles publiques et privées de l'enseignement préélémentaire et élémentaire (Constat).

L'état de l'École 2020 © DEPP

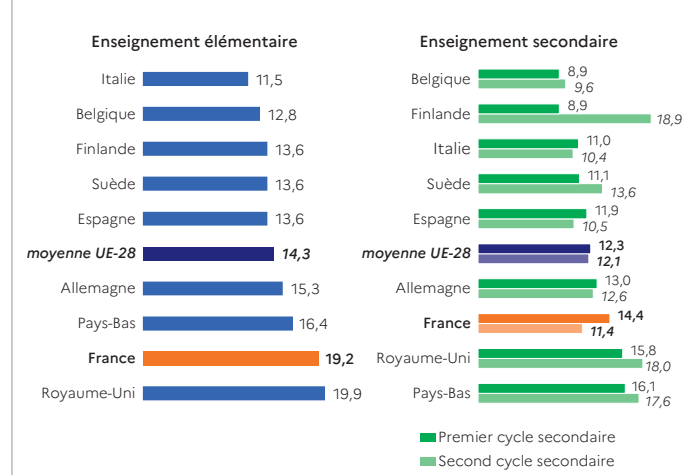
14.2 Évolution du nombre moyen d'élèves par enseignant dans le second degré depuis 2008



**Lecture :** pour l'année scolaire 2018-2019, les élèves sont en moyenne 12,7 par enseignant dans le second degré public.  
**Note :** le nombre moyen d'élèves par enseignant correspond à l'effectif d'élèves divisé par le nombre d'enseignants en équivalents temps plein.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM (hors Mayotte pour le privé). 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.  
 Les élèves et enseignants du privé correspondent au secteur privé sous contrat.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, panel des personnels issu de BSA novembre 2019, Système d'information Scolarité.

L'état de l'École 2020 © DEPP

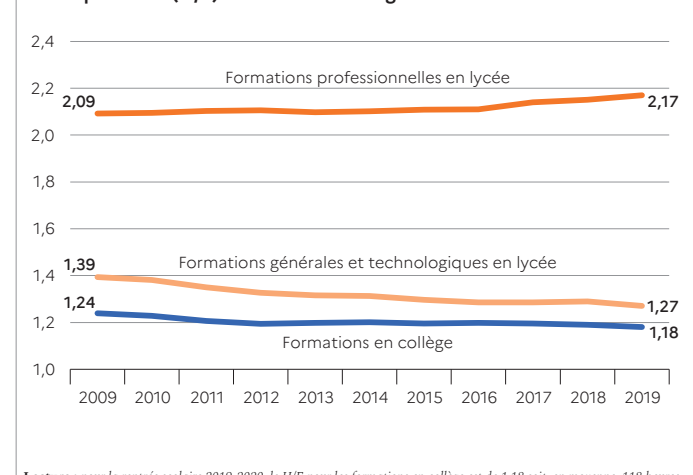
14.3 Nombre moyen d'élèves par enseignant et par niveau en 2017-2018



**Lecture :** pour l'année scolaire 2017-2018, les élèves sont en moyenne 19,2 par enseignant dans l'enseignement élémentaire en France.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, L'Europe de l'éducation en chiffres 2020 et Eurostat, indicateur [educ\_uae\_perp04].

L'état de l'École 2020 © DEPP

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



**Lecture :** pour la rentrée scolaire 2019-2020, le H/E pour les formations en collège est de 1,18 soit, en moyenne, 118 heures d'enseignement de professeurs mobilisées pour 100 élèves.  
**Note :** les STS et CPGE ne sont pas inclus. Les formations en collège comprennent les enseignements dispensés en Segpa.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, secteurs public et privé sous contrat.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, bases Relais 2009-2019.

L'état de l'École 2020 © DEPP



Tous les cinq ans, l'OCDE réalise l'enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (*Teaching And Learning International Survey*, Talis). Celle-ci donne la parole aux enseignants et aux directeurs d'école sur leurs pratiques professionnelles et sur les conditions d'exercice de leur métier. Les professeurs des écoles en France ont participé à cette enquête pour la première fois en 2018. La plupart d'entre eux témoignent d'une grande satisfaction vis-à-vis de leur métier : neuf sur dix rapportent aimer travailler dans leur école et près de huit sur dix considèrent que leurs élèves s'efforcent de faire régner un climat agréable d'apprentissage.

### Les enseignants français se sentent moins efficaces que leurs collègues européens

Ce ressenti globalement positif doit être nuancé par un sentiment d'efficacité personnelle dégradé par rapport à leurs homologues européens. Des écarts sont observés quelle que soit la dimension interrogée (gestion de classe, enseignement et engagement des élèves) ► **15.1**. Par exemple, seuls 22,1 % des professeurs des écoles français témoignent d'une grande capacité à mettre en œuvre des pratiques pédagogiques différenciées, contre plus de 50 % des enseignants anglais, danois ou belges (communauté flamande). Une part voisine (22,9 %) exprime une grande capacité à calmer un élève bruyant ou perturbateur contre 31,7 % à 53,7 % pour les moyennes observées dans les autres pays de l'Union européenne ayant participé à l'enquête.

### Selon leur ancienneté, ils portent un regard différent sur leur formation initiale

Les professeurs des écoles français, parmi les enseignants européens, sont ceux qui se sentent les moins préparés à exercer leur métier quel que soit le domaine de formation considéré ► **15.2**. Ainsi, pour le volet pédagogique (pratiques employées en classe), seuls 37,6 % des enseignants ayant abordé cet aspect en formation initiale estiment y avoir été bien ou très bien préparés contre 71,2 % pour leurs collègues espagnols et 85,5 % pour leurs collègues belges. Les écarts avec tous les autres pays européens sont également très marqués s'agissant de l'enseignement à des élèves de niveaux différents ou de la gestion de la classe et du comportement des élèves : en France, moins d'un professeur des écoles sur quatre ayant abordé ces domaines en formation initiale exprime un sentiment de préparation positif.

Les enseignants entrés récemment dans le métier (ancienneté inférieure à trois ans) indiquent avoir bénéficié de contenus de formation plus diversifiés ► **15.3**. Les écarts les plus notables concernent l'enseignement à des élèves de niveaux différents (+ 16 points), la gestion de classe et du comportement des élèves (+ 17 points) et l'utilisation des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) (+ 38 points). Par rapport à leurs collègues présentant plus d'ancienneté, les enseignants novices s'estiment mieux préparés à exercer leur métier s'agissant de l'utilisation du numérique (+ 34 points) et de la gestion de classe (+ 21 points).

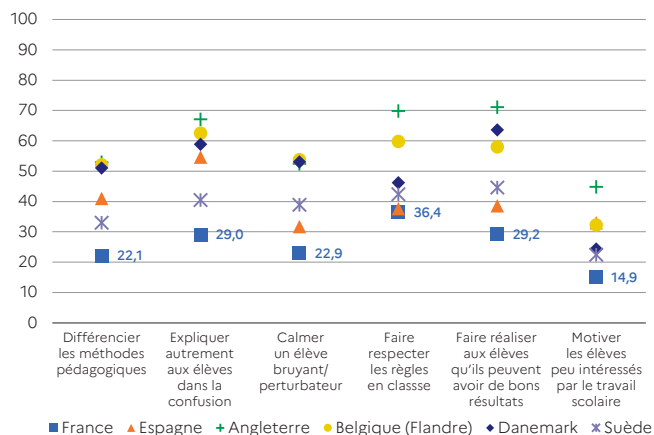
### Ils expriment des besoins de formation élevés pour enseigner aux élèves à besoins éducatifs particuliers

En France en 2018, 95 % des professeurs des écoles (soit un taux similaire à celui des autres pays européens) déclarent avoir suivi une activité de formation continue (formelle ou informelle) au cours des douze derniers mois. Pour huit enseignants sur dix, ces activités portent sur les compétences pédagogiques dans les disciplines enseignées ► **15.4**. La gestion de la classe et du comportement des élèves est le domaine le moins souvent abordé (26,7 %). Les besoins élevés de formation portent le plus fréquemment sur l'enseignement aux élèves à besoins éducatifs particuliers et l'acquisition de compétences TICE (respectivement 46,9 % et 34,6 %). ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- CHARPENTIER A., EMBAREK R., RAFFAELLI 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-MENJ.
- DEPP-MENJ-S-MESRI, 2020, *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, Paris, fiche 8.20.

### 15.1 Sentiment d'auto-efficacité des professeurs des écoles : illustration et comparaison européenne en 2018 (en %)



**Lecture :** 22,1 % des professeurs des écoles français rapportent une grande capacité à appliquer des méthodes pédagogiques différenciées contre 52,9 % de leurs homologues anglais, par exemple.

**Champ :** enseignants des pays de l'UE ayant participé à l'enquête Talis dans le premier degré en 2018.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, OCDE, enquête internationale Talis.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 15.2 Comparaison européenne sur la formation initiale des enseignants : sentiment de préparation en 2018 (en %)

Enseignants ayant abordé les domaines suivants en formation initiale et rapportant y avoir été bien ou très bien préparés	France	Angleterre	Belgique (Flandre)	Danemark	Espagne	Suède
Contenu propre aux disciplines enseignées	61,3	66,0	90,3	91,6	76,1	86,4
Pédagogie propre aux disciplines enseignées	48,8	67,9	88,9	86,9	69,1	75,9
Pédagogie générale	52,4	72,6	86,2	85,7	70,9	82,5
Pratiques employées en classe dans les disciplines enseignées	37,6	80,1	85,5	80,1	71,2	78,4
Enseignement à des élèves de niveaux différents	23,2	73,7	41,2	57,4	56,3	74,3
Enseignement de compétences transversales	34,4	61,3	54,9	69,0	63,0	64,1
Utilisation des TICE	25,2	50,7	42,8	58,7	51,2	47,9
Gestion de la classe et du comportement des élèves	23,3	69,2	53,0	66,1	58,1	65,4
Suivi de l'apprentissage et de la progression des élèves	36,8	61,9	47,4	72,1	64,1	67,4

**Lecture :** parmi les professeurs des écoles français qui déclarent que leur formation initiale abordait le contenu propre aux disciplines qu'ils enseignent, 61,3 % estiment avoir été bien ou très bien préparés sur cet aspect de leur métier contre 66,0 % de leurs homologues anglais, par exemple.

**Champ :** enseignants des pays de l'UE ayant participé à l'enquête Talis dans le premier degré en 2018.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, OCDE, enquête internationale Talis.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 15.3 Formation initiale des professeurs des écoles français : comparaisons selon l'ancienneté en 2018 (en %)

% d'enseignants :	ayant abordé le contenu en formation initiale...		... et exprimant un sentiment de préparation positif	
	Ancienneté ≥ 3 ans	Ancienneté < 3 ans	Ancienneté ≥ 3 ans	Ancienneté < 3 ans
Contenu propre à la discipline enseignée	90,5	92,4	61,7	58,2
Pratiques employées en classe	86,1	84,7	38,5	26,3
Enseignement à des élèves de niveaux différents	63,1	78,8	24,1	15,5
Enseignement de compétences transversales	62,7	70,2	35,8	20,9
Utilisation des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement	49,5	87,0	20,5	54,7
Gestion de la classe et du comportement des élèves	56,7	73,8	21,0	41,8
Suivi de l'apprentissage et de la progression des élèves	57,2	68,3	36,6	38,8

**Lecture :** parmi les enseignants dont l'ancienneté dans le métier est supérieure ou égale à 3 ans, 90,5 % ont abordé en formation initiale le contenu propre à la discipline enseignée et 61,7 % des enseignants formés à cet aspect expriment un sentiment de préparation positif (contre respectivement 92,4 % et 58,2 % pour les enseignants ayant moins de trois ans d'ancienneté).

**Champ :** France métropolitaine + DROM hors Mayotte et La Réunion, public et privé sous contrat.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, OCDE, enquête internationale Talis.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 15.4 Participation et besoins en matière de formation continue des professeurs des écoles français en 2018 (en %)

	Enseignants ayant abordé les contenus suivants en formation continue <sup>1</sup>	Enseignants exprimant un besoin élevé de formation sur les contenus suivants
Connaissance et maîtrise de la discipline enseignée	69,7	3,8
Compétences pédagogiques dans la discipline enseignée	81,3	9,6
Connaissance des programmes scolaires	62,2	3,1
Pratiques d'évaluation des élèves	52,5	14,7
Compétences en technologies de l'information et de la communication	34,5	34,6
Gestion de la classe et du comportement des élèves	26,7	19,6
Approches pédagogiques individualisées	31,2	28,2
Enseignement aux élèves ayant des besoins éducatifs particuliers	32,1	46,9
Enseignement de compétences transversales	30,5	17,2

**1.** Parmi les enseignants ayant déclaré avoir suivi au moins une activité de formation continue au cours des douze derniers mois précédant l'enquête.

**Lecture :** parmi les professeurs des écoles déclarant avoir suivi une activité de formation continue au cours des douze derniers mois précédant l'enquête Talis, 69,7 % ont abordé la connaissance et maîtrise de la discipline enseignée. Parmi les enseignants ayant participé à l'enquête Talis 2018, 3,8 % expriment un besoin élevé de formation dans ce domaine.

**Champ :** France métropolitaine + DROM hors Mayotte et La Réunion, public et privé sous contrat.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, OCDE, enquête internationale Talis.

L'état de l'École 2020 © DEPP

Tous les cinq ans, l'OCDE réalise l'enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (Talis). Celle-ci donne la parole aux enseignants et aux chefs d'établissement sur leurs pratiques professionnelles et sur les conditions d'exercice de leur métier. Les enseignants de collège en France participent à cette enquête depuis 2013.

De façon générale, les enseignants français font état de leur satisfaction vis-à-vis de leur travail : neuf sur dix déclarent aimer travailler dans leur collège et sept sur dix rapportent que leurs élèves s'efforcent de faire régner un climat agréable d'apprentissage.

### Les enseignants français se sentent moins efficaces que leurs collègues européens

Le ressenti globalement positif est atténué par un sentiment d'efficacité personnelle dégradé. Cette dégradation est perceptible quelle que soit la dimension interrogée (gestion de classe, enseignement et engagement des élèves), tant par rapport à leurs homologues européens que par rapport aux enseignants français interrogés en 2013 ► **16.1**. Par exemple, 27,5 % des enseignants français interrogés en 2018 témoignent d'une grande capacité à calmer un élève bruyant ou perturbateur, contre 35,6 % pour la moyenne de l'UE et 45,4 % pour la moyenne française en 2013.

Les enseignants se percevant comme les moins efficaces sont ceux qui déclarent avoir le moins recours à des pratiques identifiées comme de potentiels déterminants de la motivation et de la réussite des élèves, telles que les stratégies d'activation cognitive (comme le fait de donner des exercices sans solution évidente) ou les activités visant à développer l'esprit critique ou l'autonomie des élèves.

### Selon leur ancienneté, ils portent un regard différent sur leur formation initiale

Par rapport à leurs collègues européens, à l'issue de leur formation initiale, les enseignants français sont moins nombreux à témoigner d'un sentiment de préparation positif sur des aspects pourtant essentiels du métier. Par exemple, seul un enseignant sur trois s'estime bien ou très bien préparé à la gestion de classe et du comportement des élèves, parmi ceux ayant abordé ce contenu dans la formation les préparant au métier (contre près de deux enseignants sur trois pour la moyenne UE) ► **16.2**. Leur formation est également moins variée : 73,3 % des enseignants français ont bénéficié d'une formation initiale aux pratiques de classe, mais seuls 38,6 % ont abordé l'enseignement de compétences transversales (contre 86,3 % et 61,7 % pour la moyenne UE, respectivement).

Ce constat général doit néanmoins être nuancé par l'appréciation

plus positive des enseignants entrés récemment dans le métier (ancienneté inférieure à trois ans) s'agissant de leur sentiment de préparation ► **16.3**. Ils sont également plus nombreux à avoir bénéficié d'une formation élargie, au-delà du contenu propre à la discipline enseignée. Les écarts les plus notables ont trait, tout d'abord, à l'utilisation des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement : 72,1 % des enseignants novices déclarent l'avoir abordée lors de leur formation initiale (contre 49,6 % des autres enseignants) et 66,5 % s'estiment y être bien ou très bien préparés (contre 45,1 %). Ils ont également traité à l'enseignement de compétences transversales, que 61,4 % des enseignants novices ont abordé (contre 37,1 % des autres enseignants) et auquel 68,0 % d'entre eux s'estiment bien ou très bien préparés (contre 47,3 %).

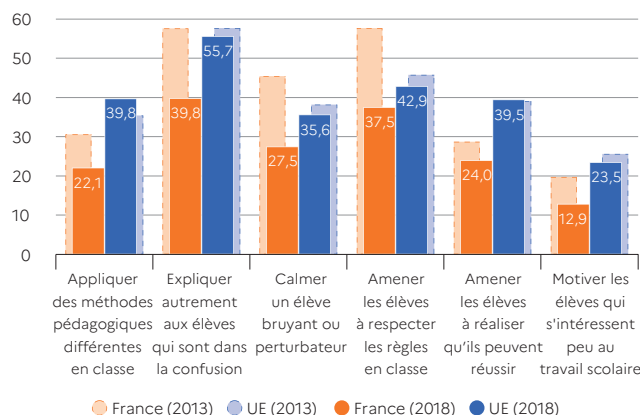
### Ils expriment des besoins de formation élevés pour mettre en œuvre une pédagogie différenciée

En 2018, 83 % des enseignants déclarent avoir suivi une activité de formation continue (formelle ou informelle) au cours des douze derniers mois (contre 94 % pour la moyenne UE) ► **16.4**. Pour ces enseignants, les hausses de participation les plus fortes depuis 2013 concernent la connaissance des programmes scolaires (+ 14 points), les pratiques d'évaluation des élèves et la mise en œuvre d'approches pédagogiques individualisées (+ 12 points). Toutefois, les besoins de formation exprimés sur ce dernier aspect se sont renforcés sur la même période (+ 5 points). Les besoins les plus élevés de formation concernent l'enseignement aux élèves ayant des besoins éducatifs particuliers (33,7 %), et sont également en hausse depuis 2013 (+ 6 points). ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- 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-MENJ.
- DEPP-MENJS-MESRI, 2020, *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, Paris, fiche 8.21.
- LONGHI L., CHARPENTIER A., RAFFAELLI 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-MENJ.

### 16.1 Sentiment d'auto-efficacité des enseignants de collège : comparaisons dans le temps et dans l'espace (en %)



**Lecture :** en France en 2018, 22,1 % des enseignants interrogés déclarent une grande capacité à appliquer des méthodes pédagogiques différentes en classe, contre 30,6 % en 2013, 39,8 % de leurs collègues européens en 2018 et 35,4 % d'entre eux en 2013.

**Champ :** la moyenne UE (hors France) est calculée à partir de l'échantillon des 15 pays membres ayant répondu à Talis 2013 et Talis 2018.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, OCDE, enquêtes internationales Talis.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 16.2 Formation initiale des enseignants français et européens de collège en 2018 (en %)

% d'enseignants :	ayant abordé le contenu en formation initiale...		... et exprimant un sentiment de préparation positif	
	France	UE	France	UE
Contenu propre à la discipline enseignée	93,7	92,2	86,6	85,0
Pratiques employées en classe	73,3	86,3	54,9	76,7
Enseignement à des élèves de niveaux différents	49,1	59,1	43,7	62,7
Enseignement de compétences transversales	38,6	61,7	49,4	64,3
Utilisation des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement	50,9	53,3	47,0	60,9
Gestion de la classe et du comportement des élèves	55,1	66,6	33,4	64,5
Suivi de l'apprentissage et de la progression des élèves	44,7	66,0	45,9	65,3

**Lecture :** en France en 2018, 93,7 % des enseignants interrogés déclarent que leur formation initiale abordait le contenu propre à la discipline enseignée et 86,6 % des enseignants formés sur cet aspect rapportent un sentiment de préparation positif dans ce domaine (contre 92,2 % et 85,0 % pour la moyenne européenne, respectivement).

**Champ :** enseignants de collège français et de l'UE ayant participé à Talis 2018.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, OCDE, enquête internationale Talis.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 16.3 Contenus de la formation initiale des enseignants français de collège : comparaisons selon l'ancienneté en 2018 (en %)

% d'enseignants :	ayant abordé le contenu en formation initiale...		... et exprimant un sentiment de préparation positif	
	Ancienneté < 3 ans		Ancienneté ≥ 3 ans	
	Ancienneté ≥ 3 ans	Ancienneté < 3 ans	Ancienneté ≥ 3 ans	Ancienneté < 3 ans
Contenu propre à la discipline enseignée	94,0	87,9	86,6	86,9
Pratiques employées en classe	73,2	73,7	54,1	68,5
Enseignement à des élèves de niveaux différents	48,0	66,0	43,1	49,8
Enseignement de compétences transversales	37,1	61,4	47,3	68,0
Utilisation des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement	49,6	72,1	45,1	66,5
Gestion de la classe et du comportement des élèves	54,8	59,3	32,6	43,8
Suivi de l'apprentissage et de la progression des élèves	43,8	57,3	45,6	49,8

**Lecture :** parmi les enseignants dont l'ancienneté dans le métier est supérieure ou égale à 3 ans, 94,0 % ont abordé en formation initiale le contenu propre à la discipline enseignée et 86,6 % des enseignants formés sur cet aspect expriment un sentiment de préparation positif sur le contenu propre à la discipline enseignée (contre respectivement 87,9 % et 86,9 % pour les enseignants ayant moins de trois ans d'ancienneté).

**Champ :** France métropolitaine + DROM hors Mayotte et La Réunion, public et privé sous contrat.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, OCDE, enquête internationale Talis.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 16.4 Évolution de la participation et des besoins en matière de formation continue (en %)

% d'enseignants :	ayant abordé les contenus suivants en formation continue <sup>1</sup> ...		... et exprimant un besoin élevé de formation sur les contenus suivants	
	2013		2018	
	2013	2018	2013	2018
Connaissance et maîtrise de la discipline enseignée	51,3	58,5	5,4	4,7
Compétences pédagogiques dans la discipline enseignée	62,7	69,4	9,2	9,1
Connaissance des programmes scolaires	45,7	59,4	2,9	4,0
Pratiques d'évaluation des élèves	50,7	63,2	13,6	15,1
Compétences en technologies de l'information et de la communication	39,8	50,2	25,1	22,9
Gestion de la classe et du comportement des élèves	23,3	23,7	9,3	12,7
Approches pédagogiques individualisées	29,1	41,5	19,1	23,7
Enseignement aux élèves ayant des besoins éducatifs particuliers	23,2	30,0	27,4	33,7
Enseignement de compétences transversales	22,8	27,8	11,2	13,6

**1.** Parmi les enseignants ayant déclaré avoir suivi au moins une activité de formation continue au cours des 12 derniers mois précédant l'enquête.

**Lecture :** parmi les enseignants de collège français déclarant avoir suivi une activité de formation continue au cours des 12 derniers mois précédant l'enquête Talis, 58,5 % ont abordé la connaissance et maîtrise de la discipline enseignée dans le cadre de cette activité en 2018 contre 51,3 % en 2013. En 2018, 4,7 % des enseignants français interrogés par Talis expriment un besoin élevé de formation sur ce domaine contre 5,4 % en 2013.

**Champ :** France métropolitaine + DROM hors Mayotte et La Réunion, public et privé sous contrat.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, OCDE, enquêtes internationales Talis.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### Le nombre d'élèves par classe continue de diminuer dans les écoles élémentaires publiques

Alors qu'il était relativement stable entre 2013 et 2016, le nombre moyen d'élèves par classe (E/C) de niveau élémentaire est en nette baisse depuis 2017 dans le secteur public, en lien avec le dédoublement des classes de CP et de CE1 en réseau d'éducation prioritaire. Il s'établit à 21,7, soit plus de trois élèves de moins par classe que dans les écoles privées sous contrat (24,9) ► 17.1.

Dans les classes de niveau préélémentaire des écoles publiques, la diminution du nombre d'élèves s'est faite de manière très régulière entre 2013 et 2017 (- 0,2 élève par an en moyenne), a marqué une pause en 2018, et est repartie à la baisse en 2019. Ces classes accueillent en moyenne 23,8 élèves, contre 25,5 élèves pour les classes de même niveau dans les écoles privées sous contrat.

### Forte baisse de la taille des classes en éducation prioritaire

La refondation de l'éducation prioritaire est entrée en vigueur à la rentrée 2015. Dans les écoles concernées, des moyens supplémentaires sont alloués. En 2015, tous niveaux confondus, la taille des classes était ainsi de 22,9 élèves en Réseau d'éducation prioritaire renforcé (REP+) et de 23,0 en Réseau d'éducation prioritaire (REP), contre 24,1 dans les écoles publiques hors éducation prioritaire.

Ces écarts ont augmenté, d'abord à la rentrée 2017 à la suite de la mise en place des CP dédoublés en REP+, puis aux rentrées 2018 et 2019 avec l'élargissement de la mesure aux élèves de CP en REP et aux élèves de CE1.

Entre les rentrées 2015 et 2019, la taille des classes de CP en REP+ et en REP s'est ainsi considérablement réduite, passant de 21,7 à 12,6 élèves en REP+ et de 21,8 à 12,7 élèves en REP. De la même manière, la taille des classes de CE1 est passée de 22,6 à 12,8 élèves en REP+ et de 22,7 à 13,2 élèves en REP. 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 y diminue également. Le même constat s'applique aux écoles publiques hors éducation prioritaire : tous niveaux confondus, le nombre d'élèves par classe est désormais de 23,7 dans ces écoles, contre 24,1 en 2015 ► 17.2.

### Une baisse qui ne s'est pas faite au détriment des écoles rurales

Cette diminution de la taille des classes en éducation prioritaire ne s'est pas non plus faite au détriment des écoles rurales. Quel que soit le niveau d'enseignement, la taille des classes y a également diminué. Cette baisse, certes moins importante qu'en éducation prioritaire, est toutefois significative et est plus forte que dans le public urbain hors éducation prioritaire. La taille des classes de CP, par exemple, était de 21,1 élèves en 2015 contre 20,3 élèves en 2019. Dans les communes rurales, cette réduction légère 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 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 24,3 élèves par classe, contre 24,7 en 2015 ► 17.3.

### Les écoles élémentaires continuent de s'équiper progressivement en matériels informatiques

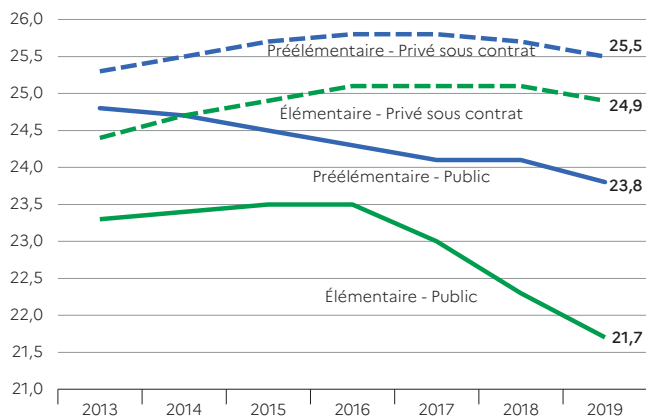
L'équipement informatique et numérique dans les écoles publiques du premier degré est moins généralisé que dans les établissements publics du second degré. En cinq ans, le nombre d'ordinateurs pour 100 élèves a progressé d'environ 28 % et celui des portables pour 100 élèves a presque doublé. Ce sont les écoles élémentaires qui sont les mieux dotées. En 2019, on comptabilise 14,4 ordinateurs pour 100 élèves dans les écoles élémentaires et 6,3 dans les écoles maternelles ► 17.4.

L'accès à Internet se généralise au sein des écoles publiques. 76,4 % d'entre elles disposent d'un accès Internet dans au moins la moitié de leurs classes. ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- DEPP-MENJS-MESRI, 2020, *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, Paris, chapitre 2.
- EVAÏN F., 2019, « Taille des classes du premier degré : dans le secteur public, la baisse s'observe au-delà des classes dédoublées », *Note d'Information*, n° 19.47, DEPP-MENJ.
- STÉFANOÛ A., 2018, « L'éducation prioritaire. État des lieux », *Note d'Information*, n° 18.02, DEPP-MEN.

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



**Lecture :** à la rentrée 2019, les classes de niveau élémentaire des écoles publiques accueillent en moyenne 21,7 élèves.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, hors ULIS.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, base Diapre.

L'état de l'École 2020 © DEPP

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

	REP+		REP		Public hors EP	
	2015	2019	2015	2019	2015	2019
Préélémentaire	23,2	22,3	23,4	22,5	24,9	24,2
CP	21,7	12,6	21,8	12,7	22,5	22,0
CE1	22,6	12,8	22,7	13,2	23,3	23,0
CE2	22,9	21,5	23,1	21,5	24,0	23,7
CM1	23,0	21,8	23,3	22,0	24,3	24,0
CM2	23,1	22,0	23,4	22,1	24,4	24,2
<b>Total</b>	<b>22,9</b>	<b>18,6</b>	<b>23,0</b>	<b>18,8</b>	<b>24,1</b>	<b>23,7</b>

**Lecture :** à la rentrée 2019, les élèves de niveau CP en REP+ étaient dans des classes de 12,6 élèves en moyenne, contre 21,7 élèves à la rentrée 2015.

**Champ :** France métropolitaine + DROM, secteur public, hors ULIS.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, base Diapre.

L'état de l'École 2020 © DEPP

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

	Rural		Urbain hors EP		Urbain	
	2015	2019	2015	2019	2015	2019
Préélémentaire	23,1	22,4	25,5	24,9	24,9	24,2
CP	21,1	20,3	23,1	22,5	22,7	18,9
CE1	21,7	21,0	24,0	23,6	23,6	19,7
CE2	22,4	22,0	24,5	24,3	24,2	23,6
CM1	22,7	22,3	24,8	24,6	24,4	24,0
CM2	22,8	22,4	25,0	24,9	24,6	24,2
<b>Total</b>	<b>22,5</b>	<b>21,9</b>	<b>24,7</b>	<b>24,3</b>	<b>24,3</b>	<b>22,6</b>

**Note :** une école est implantée dans une commune urbaine si celle-ci se situe dans une unité urbaine (selon la définition Insee : commune ou ensemble de communes présentant une zone de bâti continu d'au moins 2 000 habitants). Les autres écoles sont implantées dans des communes rurales.

**Lecture :** à la rentrée 2019, les élèves de niveau CP dont les écoles sont situées dans une commune rurale étaient dans des classes de 20,3 élèves en moyenne, contre 21,1 élèves à la rentrée 2015.

**Champ :** France métropolitaine + DROM, secteur public, hors ULIS.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, base Diapre.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 17.4 Les technologies d'information et de communication pour l'enseignement dans les écoles publiques en 2014 et en 2019

	2013/2014			2018-2019		
	Écoles maternelles	Écoles élémentaires	Ensemble 1 <sup>er</sup> degré	Écoles maternelles	Écoles élémentaires	Ensemble 1 <sup>er</sup> degré
Nombre d'ordinateurs pour 100 élèves	4,9	11,3	9,7	6,3	14,4	12,4
Nombre de portables pour 100 élèves	1,0	4,1	3,4	2,3	7,3	6,1
Nombre de classes mobiles pour 1 000 élèves	0,3	2,5	2,0	0,6	3,6	2,9
Nombre de vidéoprojecteurs pour 1 000 élèves	3,0	8,1	6,9	6,4	14,9	12,8
Nombre de tableaux interactifs pour 1 000 élèves	1,2	6,8	5,4	3,9	17,0	13,8
% d'écoles où au moins la moitié des classes ont un accès à Internet	32,0	65,0	54,4	58,7	82,9	76,4

**Lecture :** en 2014, les écoles élémentaires publiques disposaient en moyenne de 11,3 ordinateurs pour 100 élèves. En 2019, elles en disposent en moyenne de 14,4.

**Champ :** France métropolitaine + DROM, public.

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

L'état de l'École 2020 © DEPP

### Le nombre d'élèves par classe varie fortement selon le cycle d'enseignement

Les conditions d'accueil des élèves sont traditionnellement appréciées dans le second degré par le nombre moyen d'élèves par classe ou division (E/D). La taille moyenne des classes varie fortement selon le niveau ou cycle d'enseignement.

Au cours des années 1980, l'afflux important des élèves issus de générations nombreuses avait ainsi entraîné un alourdissement des classes de premier cycle, mais surtout de second cycle général et technologique ► **18.1**. Vers 1990, les classes des formations générales et technologiques en lycée comptaient en moyenne 30 élèves, contre 24 pour les formations en collège et 23 pour les formations en lycée professionnel (public et privé). Les années suivantes, tandis que la situation restait relativement stable en collège, les seconds cycles ont vu leurs classes s'alléger avec le recul démographique.

À la rentrée 2019, la taille moyenne des classes s'élève en collège à 25,6 élèves hors Segpa et dans le second cycle général et technologique à 29,7, tandis qu'elle se stabilise en second cycle professionnel à 18,3.

### 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. L'indicateur E/S, qui mesure le nombre d'élèves dont un enseignant a la charge en moyenne pendant une heure, 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, leur indicateur E/S est assez proche avec environ 24 élèves par heure de cours, les cours en lycée se faisant plus souvent en groupe. L'indicateur E/S est très différent selon le niveau de formation.

En 2019, il est le plus élevé pour les formations en CPGE où il atteint 27,9 élèves et est le plus faible pour les formations en Segpa avec 12,5 élèves puis pour les formations professionnelles en lycée avec 15,7 élèves en moyenne ► **18.2**.

### Les écarts de composition sociale entre collèges restent importants

Les collèges accueillent des populations très différentes selon le milieu social. À la rentrée 2019, la proportion d'élèves qui sont de milieu défavorisé, c'est-à-dire enfants d'ouvriers ou d'inactifs, est supérieure à 48,6 % dans le quart des collèges les plus défavorisés et inférieure à 23,2 % dans le quart des collèges les plus favorisés ► **18.3**. Les collèges publics scolarisent en moyenne 40,6 % d'élèves de milieu défavorisé alors que les collèges privés scolarisent 17,2 % d'élèves de milieu défavorisé. Seul un quart des collèges privés accueillent plus de 28,8 % de collégiens de milieu défavorisé alors que les trois quarts des collèges publics accueillent plus de 30 % de collégiens de milieu défavorisé.

### Des disparités d'équipement numérique entre les établissements publics du second degré

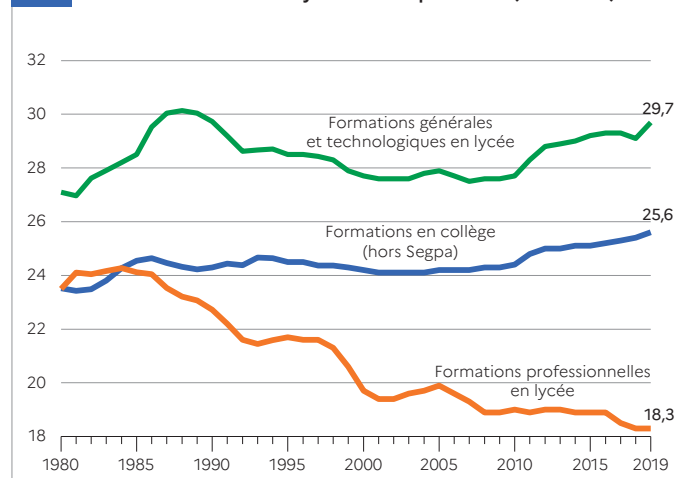
L'équipement informatique et numérique dans les établissements publics du second degré a beaucoup augmenté ces dernières années. En cinq ans, le nombre d'ordinateurs pour 100 élèves a progressé d'environ 30 % et celui des portables pour 100 élèves a plus que doublé. Toutefois, le rythme d'augmentation tend à se ralentir. Ce sont les lycées professionnels qui sont les mieux dotés. En 2019, on comptabilise 33,8 ordinateurs pour 100 élèves en collèges, 43,9 en lycées généraux et technologiques et 62,0 en lycées professionnels ► **18.4**.

L'accès à Internet est généralisé au sein des établissements : 94,8 % des établissements publics du second degré disposent d'un accès Internet dans au moins la moitié de leurs classes. ■

#### 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-MENJ.
- DEPP-MENJ-S-MESRI, 2020, *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, Paris, chapitres 2 et 8.
- GIVORD P., GUILLERM M., MONSO O., MURAT F., 2016, « La ségrégation sociale entre les collèges. Quelles différences entre public et privé, aux niveaux national, académique et local ? », *Éducation & formations*, n° 91, p. 53-76, DEPP-MENESR.
- THOMAS J.-E., 2019, « Les effectifs d'élèves à chaque heure de cours dans le second degré en 2018 », *Note d'Information*, n° 19.39, DEPP-MENJ.

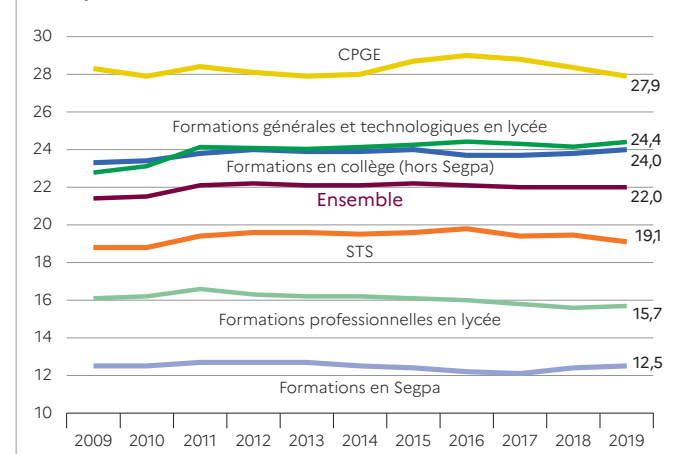
### 18.1 Évolution du nombre moyen d'élèves par classe (1980-2019)



**Lecture :** à la rentrée 2019, les classes de collège accueillent en moyenne 25,6 élèves.  
**Champ :** France métropolitaine (jusqu'en 1994) ; France métropolitaine + DROM (depuis 1995) y compris Mayotte à partir de 2011, public et privé.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

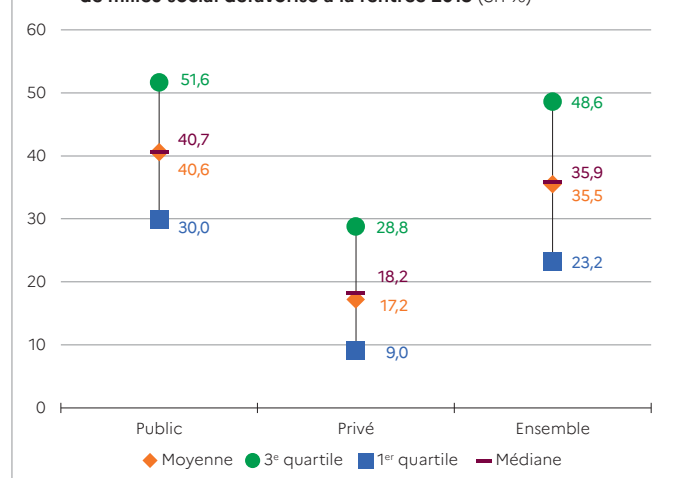
### 18.2 Évolution depuis 2009 des effectifs d'élèves par structure (E/S) selon la formation



**Lecture :** tous secteurs confondus et toutes formations confondus, un enseignant a en charge 22 élèves en moyenne pendant une heure de cours.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, public et privé sous contrat, enseignants en charge d'élèves à l'année.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, bases Relais, SYSCA.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 18.3 Répartition des collèges selon la proportion d'élèves de milieu social défavorisé à la rentrée 2019 (en %)



**Lecture :** en 2019, un quart des collèges publics ont moins de 30,0 % d'élèves de milieu social défavorisé, et un quart en ont plus de 51,6 %. La proportion d'élèves de milieu défavorisé dans les collèges publics, pris dans leur ensemble, est de 40,6 %.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, collèges publics et privés sous contrat sous tutelle du MENJS.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, base Scolarité 2019.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 18.4 Les technologies d'information et de communication pour l'enseignement dans les établissements publics en 2014 et en 2019

	2013/2014				2018/2019			
	Collèges	Lycées GT	Lycées pro	Ensemble 2 <sup>nd</sup> degré	Collèges	Lycées GT	Lycées pro	Ensemble 2 <sup>nd</sup> degré
Nombre d'ordinateurs pour 100 élèves	22,0	41,0	52,8	30,4	33,8	43,9	62,0	39,4
Nombre de portables pour 100 élèves	3,8	4,5	6,1	4,2	11,7	4,9	6,3	8,9
Nombre de classes mobiles pour 1 000 élèves	1,0	0,7	1,6	1,0	2,6	1,1	2,0	2,0
Nombre de vidéoprojecteurs pour 1 000 élèves	31,0	28,6	39,2	30,9	32,2	42,2	50,1	37,1
Nombre de tableaux interactifs pour 1 000 élèves	11,0	8,8	14,2	10,6	17,7	13,3	20,3	16,4
% d'établissement où au moins la moitié des classes ont un accès à Internet	92,2	90,9	88,4	91,5	95,0	94,0	95,5	94,8

**Lecture :** en 2014, les collèges publics disposaient en moyenne de 22,0 ordinateurs pour 100 élèves. En 2019, ils en disposent en moyenne de 33,8.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, public.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP et DNE, Système d'information sur les TICE dans les établissements publics des premier et second degrés.

L'état de l'École 2018 © DEPP



En septembre 2019, 825 000 élèves de CP dans près de 31 000 écoles publiques et privées sous contrat ont passé une évaluation standardisée sur support papier. Les résultats de cette évaluation constituent une photographie de la maîtrise de certaines compétences en français et en mathématiques des élèves entrant à l'école élémentaire.

### En français, un niveau de maîtrise élevé en compréhension orale et faible pour la connaissance des lettres

Les compétences évaluées en français apparaissent diversement maîtrisées par les élèves à l'entrée de l'école élémentaire. Les compétences qui relèvent de la compréhension orale affichent une réussite particulièrement élevée à l'exception de la compréhension de mots : 85,8 % des élèves montrent une maîtrise satisfaisante en compréhension de textes, 84,0 % en compréhension de phrases, mais seulement 70,3 % en compréhension de mots. Alors que les compétences phonologiques sont maîtrisées par une forte proportion d'élèves (entre 80,1 % et 82,2 % selon les exercices), l'exercice de reconnaissance de lettres présente des résultats plus mitigés : seuls 59,0 % des élèves se hissent à un niveau de maîtrise satisfaisant ► 19.1.

### En mathématiques, un bon niveau de maîtrise des nombres mais des difficultés en résolution de problèmes

En mathématiques, les écarts de maîtrise de compétences sont plus manifestes qu'en français. La lecture et l'écriture des nombres de zéro à dix sont très bien maîtrisées, par respectivement 92,2 % et 87,7 % des élèves. Néanmoins, les résultats dans le domaine de l'utilisation des nombres sont beaucoup plus hétérogènes. Si l'exercice de dénombrement de collections est plutôt bien réussi (85,4 %), celui de résolution de problèmes n'est réussi correctement que par 66,1 % des élèves. L'exercice de placement d'un nombre sur une ligne numérique non graduée, peu familier, présente le plus faible taux de réussite (46,6 %) ► 19.2.

### Des profils initiaux scolaires contrastés selon le secteur d'enseignement qui accueille les élèves

À l'entrée en CP, les inégalités sociales de réussite sont déjà fortes. Elles s'incarnent par d'importantes différences de maîtrise en fonction du secteur de l'école qui accueille l'élève et son appartenance à l'éducation prioritaire (écoles publiques REP+, REP, publiques hors REP ou privées). Pour toutes les compétences, les élèves entrant

en CP en établissement privé ont une maîtrise supérieure à celle des élèves du secteur public hors REP. Ceci est à mettre en regard avec le profil social plus favorisé des élèves accueillis dans l'enseignement privé. Au sein du secteur public, les élèves entrant en CP en REP ont une maîtrise systématiquement moins affirmée des différents domaines que leurs camarades hors REP, mais meilleure que ceux de REP+. En français, ces différences se remarquent particulièrement en compréhension orale de mots (33,2 points de différence entre REP+ et public hors EP). En mathématiques, elles concernent notamment l'exercice de résolution de problèmes, qui fait aussi appel à de la compréhension orale (24,7 points de différence) ► 19.3.

### Une réussite plus nette des filles à l'évaluation

Les filles obtiennent de meilleurs résultats à l'évaluation que les garçons. En français, elles sont plus performantes quelle que soit la compétence étudiée. Pour la compréhension de mots à l'oral, par exemple, l'écart entre filles et garçons est de 3,2 points ► 19.3. En mathématiques, les filles présentent aussi de meilleures performances que les garçons à deux exceptions près : les domaines « comparer les nombres » et « placer un nombre sur une ligne numérique ». En résolution de problèmes, l'écart est de 1,9 point en faveur des filles.

### Des évolutions peu marquées en début de CP entre 2018 et 2019

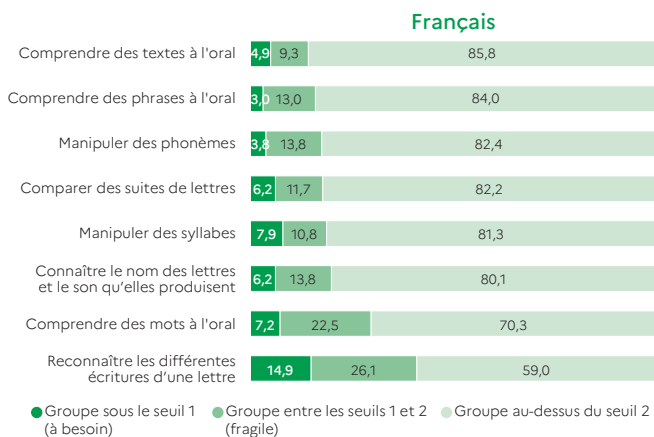
En français, pour les compétences testées à l'identique, les évolutions sont peu marquées entre 2018 et 2019. Les évolutions les plus perceptibles sont en compréhension orale de phrases (+ 1,9 point), en compréhension orale de mots (- 3,1 points) et en reconnaissance de lettres (- 2,1 points).

En mathématiques, on observe 2,6 points de maîtrise satisfaisante en plus en 2019 pour l'exercice de la ligne numérique et surtout 5,0 points de plus pour l'écriture de nombres entiers ► 19.4. ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

– ANDREU S., CIOLDI I., CONCEICAO P., ETEVE Y., FABRE M., LE BRETON S., PERSEM E., PORTELLI T., ROCHER T., VOURC'H R., WUILLAMIER P., 2019, « Évaluations repères 2019 de début de CP : des résultats stables », *Note d'Information*, n° 20.05, DEPP-MENJ.

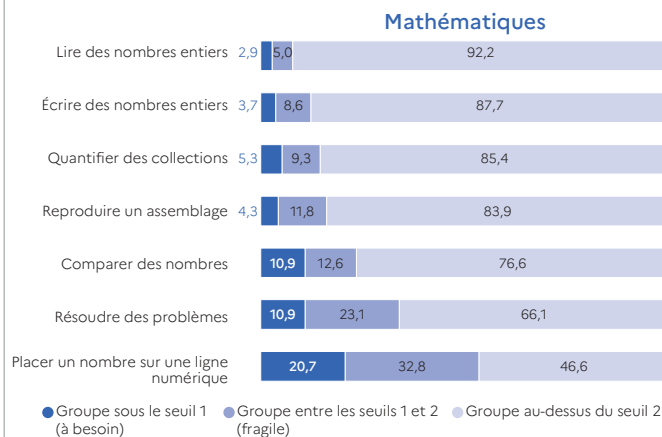
➤ **19.1 Répartition des élèves dans les groupes selon le domaine évalué en français en début de CP – septembre 2019 (en %)**



**Lecture :** en début de CP, 11,7 % des élèves présentent des acquis fragiles dans le domaine « Comparer des suites de lettres ». **Champ :** France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, public et privé sous contrat. **Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

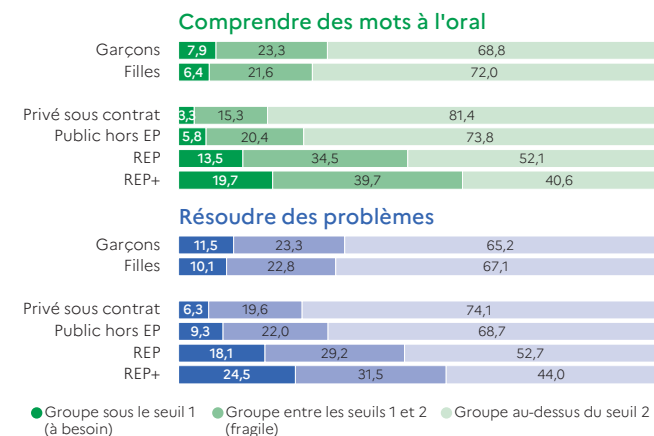
➤ **19.2 Répartition des élèves dans les groupes selon le domaine évalué en mathématiques en début de CP – septembre 2019 (en %)**



**Lecture :** en début de CP, 8,6 % des élèves présentent des acquis fragiles dans le domaine « Écrire des nombres entiers ». **Champ :** France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, public et privé sous contrat. **Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

➤ **19.3 Répartition des élèves dans les groupes dans deux domaines évalués en début de CP selon le sexe et le secteur – septembre 2019 (en %)**



**Lecture :** en début de CP, 31,5 % des élèves de REP+ présentent des acquis fragiles dans le domaine « Résoudre des problèmes ». **Champ :** France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, public et privé sous contrat. **Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

➤ **19.4 Proportion d'élèves présentant une maîtrise satisfaisante (au-dessus du seuil 2) en début de CP en 2018 et 2019 (en %)**

Domaine	2018	2019
<b>Français</b>		
Reconnaître les différentes écritures d'une lettre	61,1	59,0
Manipuler des syllabes	81,0	81,3
Comprendre des mots à l'oral	73,4	70,3
Comprendre des phrases à l'oral	82,1	84,0
<b>Mathématiques</b>		
Lire des nombres entiers	92,0	92,2
Écrire des nombres entiers	82,7	87,7
Quantifier des collections	87,0	85,4
Placer un nombre sur une ligne numérique	44,0	46,6

**Lecture :** en 2018, en début de CP, 44,0 % des élèves présentent des acquis satisfaisants dans le domaine « Placer un nombre sur une ligne numérique ». **Champ :** France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, public et privé sous contrat. **Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

En septembre 2019, 815 000 élèves de CE1 dans près de 31 000 écoles publiques et privées sous contrat ont passé une évaluation standardisée sur support papier. Les résultats de cette évaluation constituent une photographie de la maîtrise de certaines compétences en français et en mathématiques des élèves à l'entrée en CE1.

### En français, une bonne compréhension de l'écrit mais des difficultés pour lire à voix haute et écrire des mots

Les compétences évaluées en français apparaissent diversement maîtrisées par les élèves à l'entrée en CE1. Les compétences qui relèvent de la compréhension écrite affichent une réussite particulièrement élevée : 84,6 % montrent une maîtrise satisfaisante en compréhension de textes et 82,9 % en compréhension de phrases. Cependant, lorsqu'il s'agit de lire à voix haute des mots ou un texte, plus d'un quart des élèves n'atteignent pas un niveau de maîtrise satisfaisant. Alors que l'écriture de syllabes est maîtrisée par une forte proportion d'élèves (85,5 %), l'exercice d'écriture de mots présente des résultats plus mitigés : seuls 77,1 % des élèves se hissent à un niveau de maîtrise satisfaisant ► 20.1.

### En mathématiques, une bonne connaissance des nombres mais des difficultés en résolution de problèmes

En mathématiques, les écarts de maîtrise de compétences d'un domaine à un autre sont plus marqués qu'en français. La connaissance des nombres ainsi que des notions de géométrie sont relativement bien maîtrisées. En revanche, les résultats dans le domaine de la résolution de problèmes sont plus faibles, comme en début de CP (indicateur 19), avec seulement 46,1 % des élèves au-dessus des seuils de difficulté. Si les trois quarts des élèves maîtrisent le calcul mental (75,9 %), les taux de réussite sont tout juste supérieurs à 50 % pour les compétences d'addition et de soustraction. L'exercice de placement d'un nombre sur une ligne numérique non graduée est peu réussi (55,7 %) ► 20.2.

### Des profils scolaires à l'entrée en CE1 contrastés selon le secteur d'enseignement

À l'entrée en CE1, comme en CP, les inégalités sociales de réussite s'incarnent par d'importantes différences de maîtrise en fonction du secteur de l'école et son appartenance à l'éducation prioritaire (écoles publiques REP+, REP, publiques hors REP ou privées). Pour toutes les

compétences, les élèves entrant en CE1 en établissement privé ont une maîtrise supérieure aux élèves du secteur public hors REP. Ceci est à mettre en regard avec le profil social plus favorisé des élèves accueillis dans l'enseignement privé. Au sein du secteur public, les élèves entrant en CE1 en REP ont une maîtrise systématiquement moins affirmée des différentes compétences que leurs camarades hors REP, mais meilleure que ceux de REP+. En français, ces différences se remarquent particulièrement en compréhension de mots à l'oral (32,2 points de différence entre REP+ et public hors EP). En mathématiques, elles concernent notamment les exercices de résolution de problèmes, qui font aussi appel à de la compréhension orale (21,0 points de différence), et le calcul en ligne (15,9 points de différence pour l'addition) ► 20.3.

### Les filles plus performantes en français, les garçons en mathématiques

En CE1, comme en CP, les filles ont de meilleurs résultats que les garçons en français, à l'exception des exercices de compréhension de mots lus à haute voix, pour lesquels les résultats sont comparables. En mathématiques, alors que les constats début CP étaient plutôt favorables aux filles, c'est l'inverse en CE1, hormis pour le calcul mental et la géométrie. Les écarts les plus importants sont relevés dans les exercices de calcul en ligne (14,5 points pour l'addition en faveur des garçons) ► 20.3.

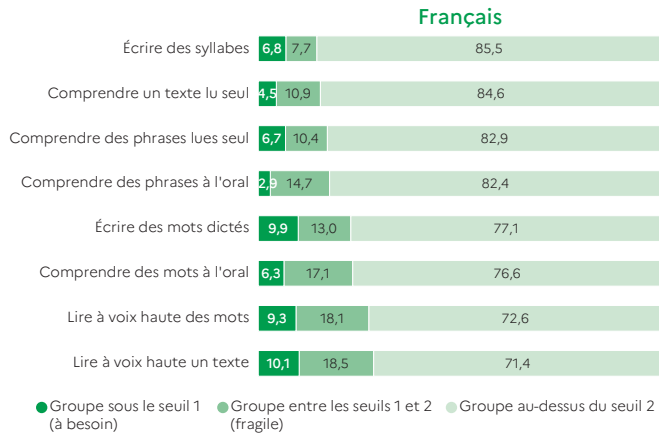
### Des performances en hausse en début de CE1 entre 2018 et 2019

En français, pour les compétences testées à l'identique, on observe des évolutions positives dans six domaines sur sept entre 2018 et 2019, la compréhension orale de phrases étant la compétence ayant la plus forte progression (+ 4,9 points de maîtrise satisfaisante). En mathématiques, la progression concerne cinq domaines sur sept. La ligne numérique et l'écriture de nombres présentent les hausses les plus fortes (+ 3,7 points et + 3,2 points) ► 20.4. ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- ANDREU S., CIOLDI I., CONCEICAO P., ETEVE Y., FABRE M., LE BRETON S., PERSEM E., PORTELLI T., ROCHER T., VOURC'H R., WUILLAMIER P., 2019, « Évaluations repères 2019 de début de CE1 : des performances en hausse », *Note d'Information*, n° 20.06, DEPP-MENJ-MESRI.
- FOUGÈRE D., MONSO O., RAIN, TO M., 2017, « Qui choisit l'école privée, et pour quels résultats scolaires ? », *Éducation & formations*, n° 95, DEPP-MEN.

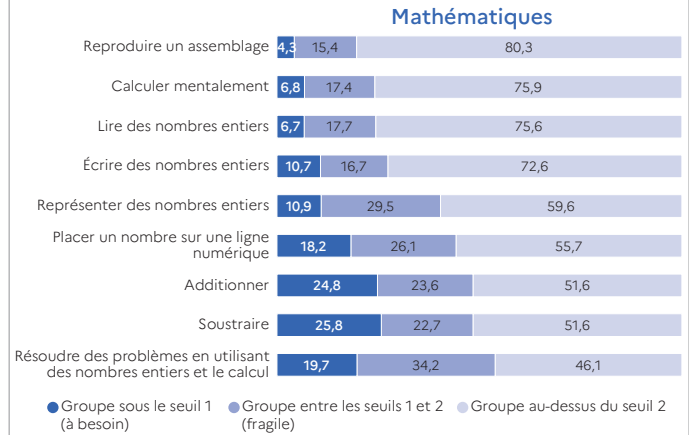
### 20.1 Répartition des élèves dans les groupes selon le domaine évalué en français en début de CE1 – septembre 2019 (en %)



**Lecture :** en début de CE1, 18,5 % des élèves présentent des acquis fragiles dans le domaine « Lire à voix haute un texte ».  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, public et privé sous contrat.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

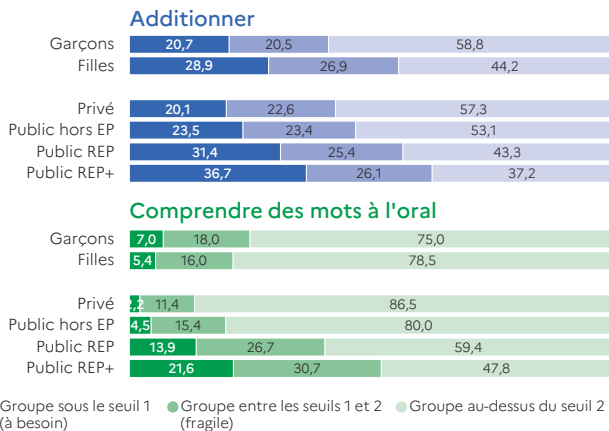
### 20.2 Répartition des élèves dans les groupes selon le domaine évalué en mathématiques en début de CE1 – septembre 2019 (en %)



**Lecture :** en début de CE1, 23,6 % des élèves présentent des acquis fragiles dans le domaine « Additionner ».  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, public et privé sous contrat.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 20.3 Répartition des élèves dans les groupes dans deux domaines en début de CE1 selon le sexe et le secteur – septembre 2019 (en %)



**Lecture :** en début de CE1, 30,7 % des élèves de REP+ présentent des acquis fragiles dans le domaine « Comprendre des mots à l'oral ».  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, public et privé sous contrat.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 20.4 Proportion d'élèves présentant une maîtrise satisfaisante (au-dessus du seuil 2) en début de CE1 en 2018 et 2019 (en %)

Domaine	2018	2019
<b>Français</b>		
Écrire des mots dictés	76,4	77,1
Écrire des syllabes dictées	82,5	85,5
Comprendre des mots à l'oral	78,0	76,6
Comprendre des phrases à l'oral	77,4	82,4
Lire à voix haute des mots	68,3	72,6
Lire à voix haute un texte	69,7	71,4
Comprendre un texte lu seul	78,3	84,6
<b>Mathématiques</b>		
Additionner	49,9	51,6
Soustraire	49,8	51,6
Placer un nombre sur une ligne numérique	52,0	55,7
Représenter des nombres entiers	64,2	59,6
Écrire des nombres entiers	69,4	72,6
Calculer mentalement	76,1	75,9
Lire des nombres entiers	74,8	75,6

**Lecture :** en 2018, en début de CE1, 74,8 % des élèves présentent des acquis satisfaisants dans le domaine « Lire des nombres entiers ».  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, public et privé sous contrat.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

En octobre 2019, plus de 820 000 élèves de sixième scolarisés dans plus de 7 000 établissements publics et privés sous contrat ont passé une évaluation standardisée sur support numérique. Les résultats issus de cette évaluation permettent d'établir une photographie de certaines connaissances et compétences des élèves en français et en mathématiques à l'entrée au collège, aussi bien à l'échelle nationale qu'au niveau de chaque académie.

### En sixième, les connaissances et compétences attendues sont mieux maîtrisées en français qu'en mathématiques

À l'entrée au collège, 83 % des élèves de sixième ont une maîtrise satisfaisante ou une très bonne maîtrise des connaissances et des compétences en français. Les résultats sont moins élevés en mathématiques où les éléments nécessaires à l'acquisition des connaissances et des compétences sont correctement assimilés par 69 % des élèves ► 21.1 et 21.3.

### Les filles ont de meilleures performances en français que les garçons

En début de sixième, les filles ont un taux de maîtrise en français plus élevé que les garçons : l'écart de taux de maîtrise (satisfaisante ou très bonne) est de 8 points en leur faveur. Pour les mathématiques, les taux de maîtrise varient peu selon le sexe de l'élève.

Que ce soit en français ou en mathématiques, la proportion d'élèves qui maîtrisent les connaissances et les compétences évaluées est nettement moins élevée parmi les élèves en retard scolaire (c'est-à-dire entrés en sixième l'année de leurs 12 ans, ou plus âgés) que parmi les élèves « à l'heure ». La différence est particulièrement marquée en mathématiques, où l'écart atteint 44 points de pourcentage ► 21.1 et 21.3.

### 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 (indicateur 6). En effet, la différence de taux de maîtrise en mathématiques, entre les élèves de REP+ et ceux du secteur public hors éducation prioritaire est de 31 points en 2019 (40 % contre 71 %). Elle est de près de 22 points en français (63 % contre 85 %).

Les élèves qui entrent en sixième dans le secteur privé ont une meilleure maîtrise des connaissances et compétences évaluées que

les élèves entrant dans le secteur public hors éducation prioritaire (+ 6 points pour le français, + 9 points pour les mathématiques). Ceci est à mettre en regard avec le profil social plus favorisé des élèves accueillis dans l'enseignement privé ► 21.1 et 21.3.

### Des écarts importants selon le profil social des collèves

Le niveau de maîtrise des élèves varie fortement selon le profil social des collèves, mesuré à partir de l'indice de position sociale des élèves. La moyenne de cet indice a été calculée pour chaque collève. Les établissements ont ensuite été classés selon cet indice, en cinq groupes, des 20 % les moins favorisés socialement (groupe 1) aux 20 % les plus favorisés (groupe 5). Les disparités de maîtrise sont très marquées selon le profil social du collève. Dans les collèges accueillant les élèves les plus favorisés socialement, les taux de maîtrise s'élevaient à 92,4 % en français et 82,7 % en mathématiques. Dans les établissements les moins favorisés, les taux de maîtrise sont respectivement de 70,0 % et de 49,2 %, pour le français et les mathématiques ► 21.1 et 21.3.

### Une France géographiquement disparate

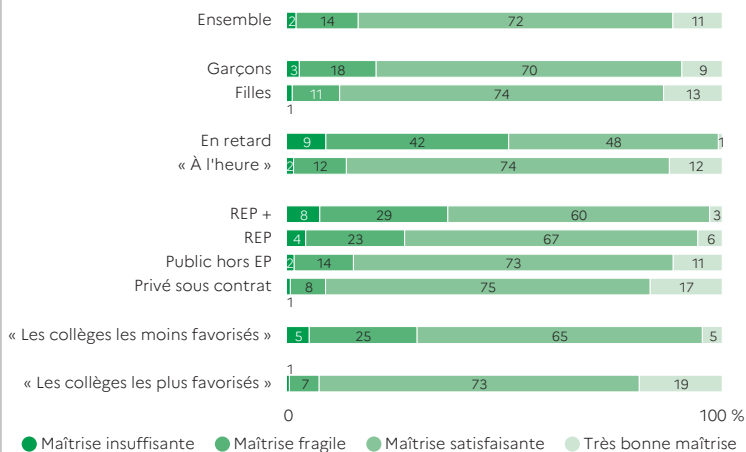
Dans près de trois académies sur quatre, la part des élèves maîtrisant les éléments du français se concentre entre 82 % et 90 %. Ce taux est le plus élevé pour les académies de Paris (90,1 %) et de Rennes (88,0 %) ► 21.2. En métropole, il est minimal à Lille (79,6 %) et à Amiens (79,4 %). En outre-mer, à Mayotte et en Guyane les taux sont très faibles, respectivement 30,5 % et 51,5 %, et autour de trois quarts en Guadeloupe, Martinique et La Réunion.

En mathématiques, plus de sept élèves sur dix ont au moins un niveau de maîtrise satisfaisant dans la moitié des académies. C'est à Paris (78,3 %), Rennes (76,0 %) et Nantes (75,0 %) que ce taux est le plus élevé ► 21.4. En métropole, il est minimal à Créteil (62,5 %) et en Corse (60,9 %). En outre-mer, à Mayotte et en Guyane les taux sont très faibles, respectivement 11,9 % et 30,1 %, et autour de un sur deux en Guadeloupe, Martinique et à La Réunion. ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

– BEN-ALI L., BRET A., LAMBERT K., PAILLET V. 2020, « 820 000 élèves évalués en début de sixième sur support numérique en 2019 : des niveaux de maîtrise contrastés selon les caractéristiques des élèves et les académies », *Note d'Information*, n° 20.13, DEPP-MENJS.

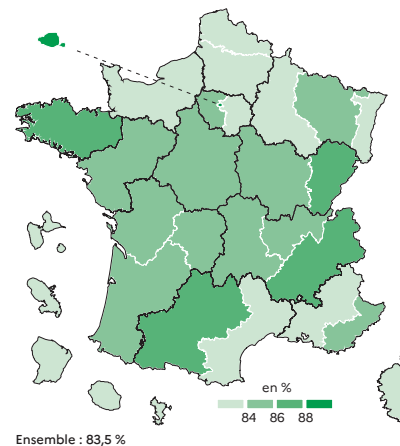
**21.1** Maîtrise des connaissances et des compétences en français en début de sixième en 2019 (en %)



**Lecture :** 72 % des élèves de sixième ont une maîtrise satisfaisante des connaissances et des compétences en français.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, public et privé sous contrat.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

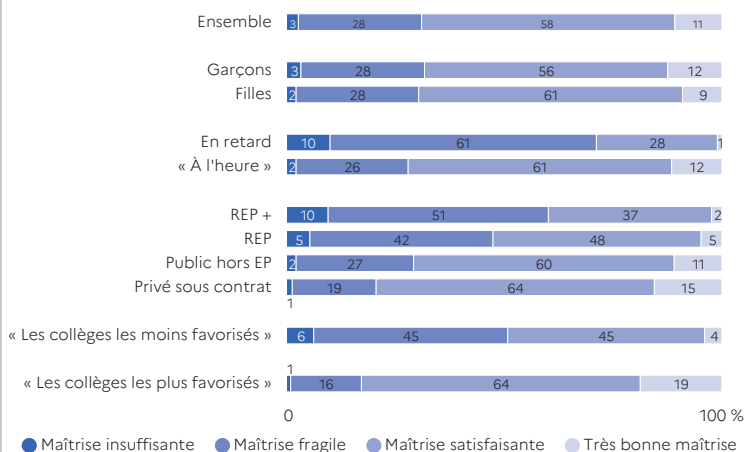
**21.2** Proportion d'élèves de sixième qui maîtrisent les connaissances et les compétences en français par académie en 2019



**Lecture :** 88,0 % des élèves dans l'académie de Rennes ont une maîtrise satisfaisante ou très bonne en français.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, public et privé sous contrat.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

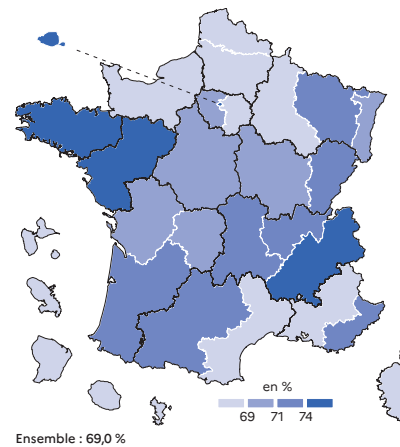
**21.3** Maîtrise des connaissances et des compétences en mathématiques en début de sixième en 2019 (en %)



**Lecture :** 58 % des élèves de sixième ont une maîtrise satisfaisante des connaissances et des compétences en mathématiques.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, public et privé sous contrat.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

**21.4** Proportion d'élèves de sixième qui maîtrisent les connaissances et les compétences en mathématiques par académie en 2019



**Lecture :** 75,0 % des élèves dans l'académie de Nantes ont une maîtrise satisfaisante ou très bonne en mathématiques.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon, public et privé sous contrat.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

Entre janvier et août 2019, les épreuves de lecture de la Journée défense et citoyenneté (JDC) ont concerné plus de 496 000 jeunes hommes et femmes de 16 à 25 ans, 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 ► 22.1.

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

Six jeunes sur dix ont réussi les trois modules de l'évaluation (60,6 %, profil 5d). Ils possèdent tous les atouts pour maîtriser la diversité des écrits et leur compétence en lecture devrait évoluer positivement. Les lecteurs dits « efficaces » incluent également des jeunes qui, malgré des déficits importants des processus automatisés impliqués dans l'identification des mots, ont réussi les traitements complexes de l'écrit, en s'appuyant sur leurs compétences lexicales (profil 5c, 16,7 % des jeunes) ► 22.1.

Parmi les jeunes aux acquis plus limités, une partie d'entre eux parviennent à compenser un manque de compétences lexicales pour accéder à un certain niveau de compréhension (10,9 % des jeunes, profils 5a et 5b).

### Plus d'un jeune sur 10 rencontre des difficultés de lecture

Une minorité de jeunes, malgré un niveau lexical correct, ne parviennent pas à traiter les écrits complexes (6,5 %, profils 3 et 4). D'autres jeunes connaissent à la fois un déficit de vocabulaire et des difficultés sur les traitements complexes (profils 1 et 2, soit 5,3 % des jeunes). Ces jeunes sont dans une situation qui peut s'apparenter à de l'illettrisme, selon les critères de l'agence nationale de lutte contre l'illettrisme. Une partie d'entre eux n'a, de surcroît, pas intégré les mécanismes de base de traitement du langage écrit (3,5 %, profil 1).

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

Les jeunes en difficulté de lecture (profils 1 à 4) sont de moins en moins nombreux à mesure que le niveau d'études s'élevé : de 49,0 % chez ceux qui n'ont pas dépassé le collège à 4,9 % chez ceux qui

déclarent suivre ou avoir suivi des études supérieures, ou des études générales ou technologiques au lycée ► 22.2. Ils représentent une part encore importante chez ceux qui, à 17 ans environ, ont un niveau CAP ou BEP (32,4 %).

Les garçons sont plus souvent en difficulté que les filles. Ils ont un déficit plus important dans les mécanismes de base de traitement du langage écrit, et sont surreprésentés dans les profils de difficulté correspondants (1 et 3). Ils réussissent également moins bien les épreuves de traitements complexes (surreprésentés dans le profil 4) ► 22.3.

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

Les difficultés de lecture (profils 1 à 4) sont inégalement réparties sur le territoire. En France métropolitaine, c'est plutôt dans les départements au nord de la Loire qu'elles sont les plus fréquentes. La part des jeunes en difficulté s'élève ainsi à 17,9 % dans l'Aisne, 15,9 % dans la Somme et 15,2 % dans l'Oise. Elle atteint aussi 15,6 % dans la Creuse et 16,5 % dans l'Indre. En Île-de-France, la part des jeunes en difficulté varie de 5,8 % à Paris à 14,6 % en Seine-Saint-Denis. Ces pourcentages sont plus élevés concernant l'outre-mer : autour de 30 % pour la Guadeloupe, la Martinique et La Réunion, 55,4 % en Guyane et 72,6 % à Mayotte ► 22.4.

Les comparaisons entre départements doivent toutefois être maniées avec précaution. En effet, ces résultats concernent des jeunes de nationalité française ayant participé à la JDC entre janvier et août 2019. Cette population peut être sensiblement différente 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, et l'on sait, de par les précédentes évaluations, qu'ils auront globalement de moins bons résultats que les autres. ■

**Avertissement :** en raison de la mise en place d'un nouveau test de lecture en septembre 2019, les résultats présentés dans cette note ne portent que sur la période de janvier à août 2019, et ne peuvent donc pas être interprétés en évolution. Les comparaisons géographiques (entre départements ou régions) et démographiques (sexe) ou entre niveaux scolaires restent donc possibles pour la seule période de janvier à août 2019.

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- CHABANON L., 2020, « Journée défense et citoyenneté 2019 : plus d'un jeune Français sur dix en difficulté de lecture », *Note d'Information*, n° 20.20, DEPP-MENJ.
- DEPP-MENESR, 2017, *Géographie de l'École*, indicateur 34.

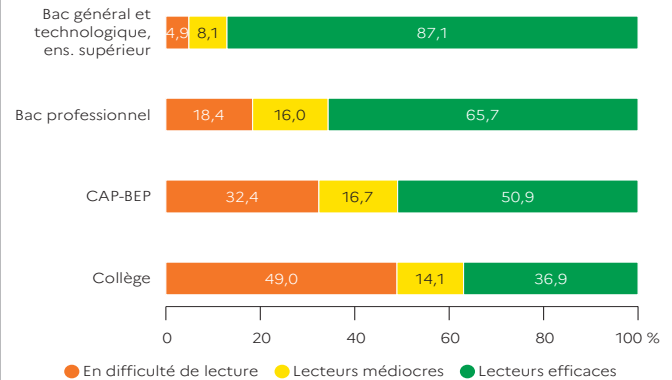
22.1 Les profils de lecteurs à la Journée défense et citoyenneté en 2019 (en %)

Profil	Traitements complexes	Automaticité de la lecture	Connaissances lexicales	Garçons	Filles	Ensemble	
5d	+	+	+	58,2	63,1	60,6	Lecteurs efficaces 77,3
5c	+	-	+	17,6	15,6	16,7	
5b	+	+	-	6,4	7,4	6,9	Lecteurs médiocres 10,9
5a	+	-	-	4,1	3,9	4,0	
4	-	+	+	3,6	2,8	3,2	Très faibles capacités de lecture 6,5
3	-	-	+	4,2	2,5	3,3	
2	-	+	-	1,8	1,8	1,8	Difficultés sévères 5,3
1	-	-	-	4,1	3,0	3,5	

**Avertissement :** en raison de la mise en œuvre d'un nouveau test de lecture en septembre 2019, les résultats ne portent que sur la période de janvier à août 2019, et ne peuvent donc pas être interprétés en évolution.  
**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.  
**Note :** compte tenu des arrondis, les totaux des colonnes peuvent être légèrement différents de 100 %.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM.  
**Source :** ministère des Armées - DSNJ ; MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

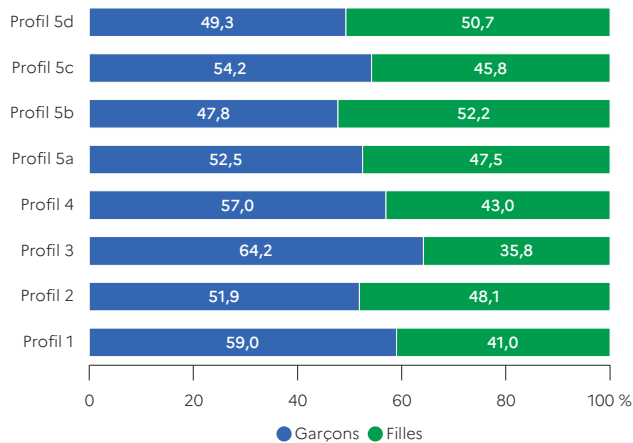
22.2 Profils de lecteurs selon le type de scolarité en 2019 (en %)



**Avertissement :** en raison de la mise en œuvre d'un nouveau test de lecture en septembre 2019, les résultats ne portent que sur la période de janvier à août 2019.  
**Lecture :** parmi les jeunes n'ayant pas dépassé le collège, 49,0 % sont en difficulté de lecture (profils 1, 2, 3 et 4), 14,1 % sont des lecteurs médiocres (profils 5a et 5b) et 36,9 % sont des lecteurs efficaces (profils 5c et 5d).  
**Champ :** France métropolitaine + DROM.  
**Source :** ministère des Armées - DSNJ ; MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

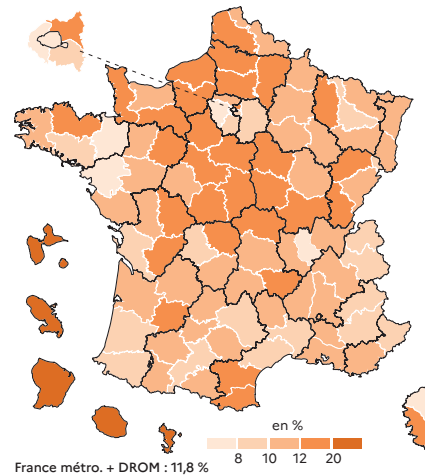
22.3 Répartition de chaque profil de lecteurs selon leur sexe en 2019 (en %)



**Avertissement :** en raison de la mise en œuvre d'un nouveau test de lecture en septembre 2019, les résultats ne portent que sur la période de janvier à août 2019.  
**Lecture :** parmi les lecteurs du profil 5c, 54,2 % sont des garçons.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM.  
**Source :** ministère des Armées - DSNJ ; MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

22.4 Proportion de jeunes en difficulté de lecture selon le département en 2019



**Avertissement :** en raison de la mise en œuvre d'un nouveau test de lecture en septembre 2019, les résultats ne portent que sur la période de janvier à août 2019.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM.  
**Source :** ministère des Armées - DSNJ ; MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP



Tous les trois ans depuis 2000, sous l'égide de l'OCDE, l'évaluation internationale PISA évalue les compétences des élèves dans trois domaines : la compréhension de l'écrit, la culture mathématique et la culture scientifique. PISA vise une classe d'âge : les élèves de 15 ans quels que soient leurs parcours scolaires, qui arrivent en fin de scolarité obligatoire dans la plupart des pays de l'OCDE.

À chaque cycle PISA, un de ces domaines est plus approfondi que les autres pour permettre une étude détaillée des résultats et des évolutions le concernant. En 2018, tout comme en 2000 et 2009, la compréhension de l'écrit était au centre de l'évaluation menée dans 79 pays ou « économies partenaires », dont les 37 pays de l'OCDE.

Les élèves ne sont pas évalués sur des connaissances pures, mais sur leurs capacités à les mobiliser et à les appliquer dans des situations variées, parfois éloignées de celles rencontrées dans le cadre scolaire.

### Stabilité du score moyen de la France entre 2009 et 2018 qui la place au-dessus de la moyenne de l'OCDE

Avec un score moyen de 493 points en 2018, non significativement différent de celui de 2009 (496), les résultats de la France montrent une grande stabilité et se situent au-dessus de la moyenne des 37 pays de l'OCDE (487 points) ► 23.1.

Cependant, les résultats varient fortement selon la classe fréquentée. La performance des élèves en seconde générale et technologique avec un score moyen de 532 est comparable aux scores obtenus par les meilleurs pays de l'OCDE à PISA 2018. À l'inverse, les élèves de 15 ans scolarisés en lycée professionnel ou encore au collège ont un score très inférieur à cette moyenne : respectivement 427 et 401 points.

En France, comme dans tous les pays, les filles obtiennent un meilleur score que les garçons en compréhension de l'écrit. Leur score est en moyenne de 25 points supérieur, contre 30 points en moyenne dans les pays de l'OCDE ► 23.1. Depuis 2009, en France la tendance est à la diminution des écarts (40 points d'écart en 2009) avec davantage de filles dans les niveaux faibles et plus de garçons dans les hauts niveaux.

### Une répartition des élèves stable depuis 2009 dans les hauts et les bas niveaux

En France, la répartition des élèves dans les huit groupes de niveaux de compétences en compréhension de l'écrit reste stable entre 2009 et 2018 ► 23.2. Comme en 2009, en France et dans l'OCDE, un élève sur cinq est en difficulté (sous le niveau 2) et la proportion d'élèves les plus performants (atteignant au moins le niveau 5) est d'environ 9 % ► 23.3.

L'écart de score entre les élèves les plus performants et les élèves les moins performants de France reste stable entre 2009 et 2018, alors qu'il a augmenté dans l'OCDE. Cet écart, en France, n'est pas significativement différent de celui constaté en moyenne dans les pays de l'OCDE, en 2018 ► 23.4.

### La performance des élèves dépend toujours fortement du niveau socio-économique

Dans l'évaluation PISA, une mesure du statut socio-économique de la famille est calculée sous la forme de l'indice de statut économique, social et culturel (SESC), qui regroupe des informations déclarées par les élèves dans le questionnaire de contexte qui complète l'évaluation cognitive. Ces informations portent sur le niveau d'éducation de leurs parents, leur profession et sur l'accès du foyer à la culture et à diverses ressources matérielles. Plus l'indice est élevé, plus les ressources familiales sont favorables à la réussite scolaire.

De tous les pays de l'OCDE, la France est celui où la performance en compréhension de l'écrit est la plus fortement liée à l'indice SESC : l'écart de score associé à la variation d'une unité de l'indice SESC est significativement plus élevé pour la France (47 points en 2018) que pour l'OCDE (37 points en 2018 en moyenne), en 2018 comme en 2009 ► 23.4. ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- CHABANON L., DURAND DE MONESTROL H., VERLET I., 2019, « PISA 2018 : Stabilité des résultats en compréhension de l'écrit », *Note d'Information*, n° 19.49, DEPP-MENJ.
- ROCHER T., KESKPAIK S., 2011, « La mesure de l'équité dans PISA : pour une décomposition des indices statistiques », *Éducation & formations*, n° 80, DEPP-MENJVA.

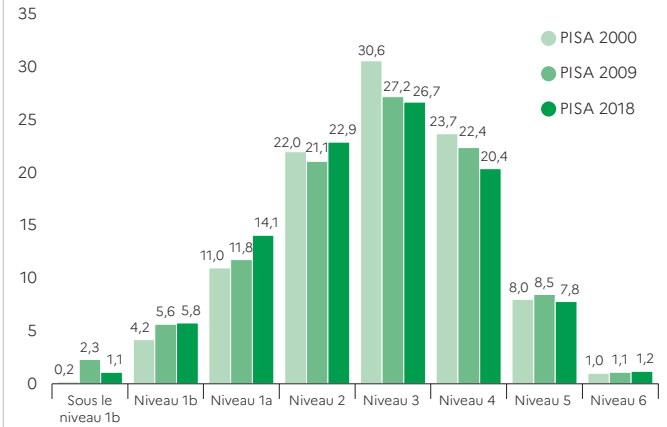
### 23.1 Évolution du score moyen en compréhension de l'écrit entre 2000 et 2018

		PISA 2000	PISA 2009	PISA 2018
France	Ensemble	505	496	493
	Garçons	490	475	480
	Filles	519	515	505
	Différence garçons-filles	- 29	- 40	- 25
OCDE	Ensemble	494	491	487
	Garçons	478	471	472
	Filles	510	510	502
	Différence garçons-filles	- 32	- 39	- 30

**Lecture :** en 2018, le score moyen de la France est de 493, et la différence de score entre filles et garçons de 25 points.  
**Note :** les différences statistiquement significatives entre garçons et filles sont indiquées en gras. Les données figurant dans ce tableau sont des chiffres arrondis.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, public et privé sous contrat.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP ; OCDE-PISA.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 23.2 Répartition des élèves en France selon le niveau de compétences en compréhension de l'écrit : évolution 2000-2018 (en %)



**Lecture :** les élèves sont répartis selon leurs scores en huit niveaux de compétences. En 2018, en France, 1,1 % des élèves âgés de 15 ans se situent au niveau inférieur à 1b (les élèves les moins performants) et 1,2 % au niveau 6 (les élèves les plus performants).  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, public et privé sous contrat.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP ; OCDE-PISA.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 23.3 Élèves aux bas et aux hauts niveaux en compréhension de l'écrit : évolution 2000-2018 (en %)

	PISA 2000		PISA 2009		PISA 2018	
	En dessous du niveau 2	Niveau 5 et au-dessus	En dessous du niveau 2	Niveau 5 et au-dessus	En dessous du niveau 2	Niveau 5 et au-dessus
France	15,2	8,5	19,8	9,6	20,9	9,2
OCDE	19,3	8,9	19,4	7,2	22,7	8,6

**Lecture :** en France en 2000, 15,2 % des élèves se situaient en dessous du niveau 2 de compétences.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, public et privé sous contrat.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP ; OCDE-PISA.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 23.4 Différence interquartile et influence du statut économique, social et culturel (SESC) en France et dans l'OCDE

		PISA 2000	PISA 2009	PISA 2018
1 <sup>er</sup> quartile	France	444	429	423
	OCDE	432	430	419
3 <sup>e</sup> quartile	France	570	572	567
	OCDE	563	557	558
Intervalle interquartile	France	127	143	144
	OCDE	131	127	139
Écart de score associé à la variation d'une unité de l'indice SESC	France	44	51	47
	OCDE	39	38	37

**Lecture :** en 2018, 25 % des élèves français ont obtenu un score inférieur ou égal à 423 et 25 % ont obtenu un score supérieur ou égal à 567. En 2018, la variation d'une unité de l'indice SESC en France est associée à un écart de score de 47 points, contre un écart de 37 points en moyenne dans l'OCDE.

**Note :** les différences significatives entre la France et la moyenne OCDE sont indiquées en gras. Les données figurant dans ce tableau sont des chiffres arrondis.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, public et privé sous contrat.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP ; OCDE-PISA.

L'état de l'École 2020 © DEPP

En 2018, la France et onze autres pays, ainsi que deux provinces, ont participé à l'enquête internationale ICILS (*International Computer and Information Literacy Study*) organisée par l'IEA (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement*) pour évaluer les performances des élèves de quatrième en littératie numérique ainsi qu'en pensée informatique.

### Les élèves français occupent une position médiane parmi les pays participants

La littératie numérique est définie comme la capacité d'un individu à utiliser efficacement un ordinateur pour collecter, gérer, produire et communiquer des informations à la maison, à l'école, sur le lieu de travail et dans la société. En 2018, les élèves français obtiennent un score moyen de 499, similaire à la moyenne internationale (496) mais inférieur à la moyenne des pays européens participants (509) ► 24.1.

La pensée informatique est définie comme la capacité d'un individu à identifier les problèmes du monde réel (qui peuvent faire l'objet d'une formulation informatique) ainsi qu'à évaluer et à développer des solutions algorithmiques à ces problèmes afin de les mettre en œuvre à l'aide d'un ordinateur. Les élèves français obtiennent un score moyen de 501, également équivalent à la moyenne internationale (500) mais cette fois supérieur à la moyenne des pays européens (494).

### Une majorité d'élèves français n'est pas autonome dans les tâches de collecte et de gestion de l'information

L'IEA a défini cinq niveaux de performance permettant de décrire les compétences des élèves sur l'échelle de littératie numérique. Les élèves français sont seulement 13 % dans le groupe inférieur au niveau 1 mais davantage, 30 %, dans le groupe de niveau 1 correspondant à un niveau de base. Comme dans la plupart des pays, la majorité des élèves, 41 %, se situent dans le groupe de niveau 2 car ils peuvent utiliser des ordinateurs sous instruction directe pour effectuer des tâches élémentaires et explicites de collecte et de gestion de l'information. Ils sont 15 % dans le groupe de niveau 3 où ils démontrent la capacité de travailler de façon autonome lorsqu'ils utilisent l'ordinateur comme outil de collecte et de gestion de l'information. Une minorité d'entre eux, 1 %, se situent dans le groupe de niveau 4, étant capables d'avoir un jugement critique sur les informations qu'ils peuvent collecter. La proportion d'élèves français dans les groupes de niveau les plus élevés est inférieure à

ce qu'on observe en moyenne au niveau international, et dans les pays européens participants ► 24.2.

### Les filles obtiennent des scores moyens supérieurs à ceux des garçons en littératie numérique

En littératie numérique, les filles ont en moyenne de meilleurs scores que les garçons. Cette différence est significative dans la grande majorité des pays participants. En France, les filles ont un score moyen de 511 contre 487 pour les garçons, soit 24 points d'écart. En pensée informatique, les différences observées à l'échelle internationale et en France ne sont pas significatives ► 24.3.

### Des performances associées au statut socio-économique des parents

On observe des écarts importants de performances selon l'environnement social et culturel des élèves. Pour caractériser le statut professionnel des parents, un indice continu (*Socio-Economic Index, SEI*) a été construit à partir de la profession de chaque parent. Le score moyen des élèves pour lesquels le SEI est supérieur à 50 est plus élevé que celui des élèves pour lesquels le SEI est inférieur à 50. En France, en littératie numérique, l'écart de score correspond à la moyenne internationale (37 points). En revanche, l'écart est plus prononcé en pensée informatique (46 points contre 42 en moyenne internationale).

En France, le score moyen des élèves ayant déclaré posséder 26 livres ou plus à la maison est supérieur à celui des élèves ayant déclaré posséder moins de 26 livres : 55 points d'écart en littératie numérique et 63 points en pensée informatique. Ces différences sont plus prononcées qu'au niveau international (respectivement 50 et 57 points) ► 24.4. ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- FRAILLON J., AINLEY J., SCHULZ W., FRIEDMAN T., DUCKWORTH D., 2019, *ICILS 2018 International Report*, IEA.
- FRAILLON J., SCHULZ W., AINLEY J., 2013, *ICILS Assessment Framework*, IEA.
- LE CAM M., PAC S., 2020, « ICILS 2018 : enquête internationale auprès des enseignants de quatrième sur l'utilisation des technologies de l'information et de la communication », *Note d'Information*, n° 20.04, DEPP-MENJS.
- LE CAM M., PAC S., 2019, « ICILS 2018 : évaluation internationale des élèves de quatrième en littératie numérique et pensée informatique », *Note d'Information*, n° 19.40, DEPP-MENJ.

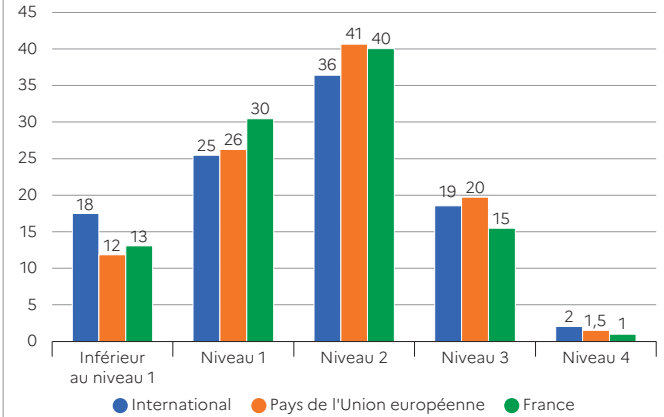
24.1 Scores moyens en littératie numérique et en pensée informatique

	Littératie numérique	Pensée informatique
Moyenne internationale	496	500
Pays de l'Union européenne	509	494
France	499	501

**Lecture :** en France, le score moyen en littératie numérique est de 499.  
**Champ pour la France :** élèves de quatrième scolarisés dans des établissements publics et privés sous contrat en France métropolitaine et DROM (hors Mayotte) en 2018.  
**Source :** IEA - MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

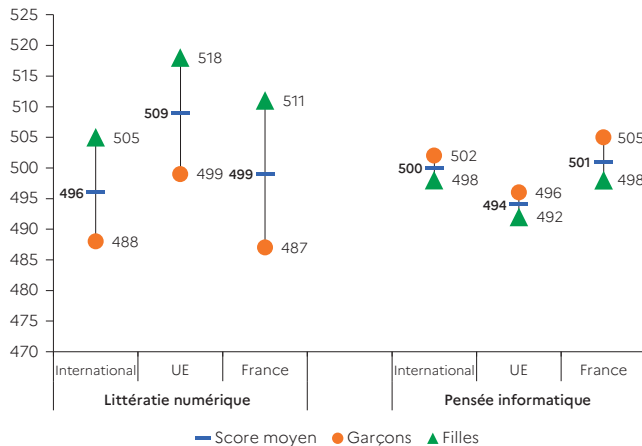
24.2 Répartition des élèves selon les niveaux de l'échelle de littératie numérique



**Lecture :** les élèves sont répartis selon leurs scores dans cinq niveaux de compétence. En France, 13 % des élèves se situent en dessous du niveau 1 (les élèves les moins performants), 30 % se situent au niveau 1, 40 % au niveau 2, 15 % au niveau 3 et seulement 1 % au niveau 4 (les élèves les plus performants).  
**Champ :** élèves de quatrième scolarisés dans des établissements publics et privés sous contrat en France métropolitaine et DROM (hors Mayotte) en 2018.  
**Source :** IEA - MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

24.3 Scores moyens selon le sexe



**Lecture :** en France, les filles obtiennent un score moyen de 511 en littératie numérique et les garçons un score de 487, soit une différence de 24 points en faveur des filles.  
**Champ :** élèves de quatrième scolarisés dans des établissements publics et privés sous contrat en France métropolitaine et DROM (hors Mayotte) en 2018.  
**Source :** IEA - MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

24.4 Scores moyens selon les indicateurs de statut socio-professionnel

	Littératie numérique			Pensée informatique		
	International	UE	France	International	UE	France
Niveau d'études des parents	Licence minimum	504	528	522	521	518
	Inférieur à la licence	470	502	492	490	484
	Différence	34	26	30	31	34
Statut professionnel des parents	SEI 50 et plus	522	532	523	527	523
	SEI < 50	485	497	486	485	478
	Différence	37	35	37	42	45
Nombre de livres à la maison	26 et plus	517	524	522	517	528
	< 26	467	477	467	461	455
	Différence	50	47	55	56	63

**Lecture :** en France, en littératie numérique, les élèves dont les parents ont un indice SEI de 50 ou plus (statut professionnel moyen à élevé) ont un score moyen de 523, et les élèves dont les parents ont un indice SEI < 50 (statut professionnel faible à moyen) ont un score moyen de 486, soit une différence de 37 points.  
**Champ pour la France :** élèves de quatrième scolarisés dans des établissements publics et privés sous contrat en France métropolitaine et DROM (hors Mayotte) en 2018.  
**Source :** IEA - MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

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

La fin des classes de troisième, de terminale CAP et de seconde générale et technologique (GT) représente des moments clés de l'orientation de la scolarité dans le secondaire. En 2017, 843 400 élèves étaient inscrits en troisième (établissements de l'Éducation nationale et de l'Agriculture) ► 25.1. À la rentrée suivante, en 2018, 63,7 % d'entre eux ont continué en seconde GT (y compris dans un établissement agricole) ; 32,6 % se sont engagés dans les formations professionnelles en lycée ou en apprentissage ; 2,7 % sont restés en formation de niveau collège, essentiellement des redoublants (2,5 %).

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 seulement 3 % en apprentissage. Ces proportions sont stables en 2018 au regard de 2017, après une période de hausse des orientations vers la voie GT depuis le milieu des années 2000 (+ 10 points depuis 2006), de recul de la voie professionnelle et du redoublement.

Les filles passent plus souvent en seconde GT que les garçons (70,7 % contre 57,0 % en 2018) et nettement moins souvent en apprentissage (2,4 % contre 7,6 %). Par ailleurs, les élèves « à l'heure » ou en avance poursuivent trois fois plus souvent en seconde GT que les élèves en retard (73,0 % contre 22,7 % en 2018).

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

En 2017, 129 700 jeunes étaient scolarisés en année terminale de CAP : 62 300 scolaires du ministère en charge de l'Éducation nationale et du ministère en charge de l'Agriculture et 67 400 apprentis ► 25.2. En 2018, 31,2 % des scolaires préparent un baccalauréat professionnel et 21,2 % des apprentis préparent un brevet professionnel ou un baccalauréat professionnel (diplômes de niveau IV). Les apprentis réinvestissent davantage dans les formations de niveau V que les scolaires (20,8 % contre 16,5 %), pour un redoublement, une spécialisation dans une mention complémentaire, ou une poursuite d'études dans une autre spécialité du CAP. Ils quittent également plus souvent le système éducatif.

Par ailleurs, 12,3 % des scolaires en CAP poursuivent en apprentissage à la rentrée 2018 (6,4 % en niveau IV et 5,9 % en niveau V). 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, que l'élève soit sous statut scolaire ou apprenti.

### Neuf élèves de seconde générale et technologique sur dix continuent dans cette voie

En 2017, 568 800 élèves étaient scolarisés en seconde GT (y compris dans un établissement agricole) ► 25.3. En 2018, 89,8 % ont intégré une première générale (65,2 %) ou technologique (24,6 %) ; 4,6 % se sont réorientés vers la voie professionnelle, dont un quart en apprentissage et 4,5 % ont redoublé. La proportion de redoublants est en légère hausse au regard de 2017, après avoir diminué depuis le milieu des années 2000. Au cours de cette période, les passages en première sont devenus plus fréquents, essentiellement vers la voie générale (+ 10 points depuis 2006).

En 2018, plus d'un garçon sur deux poursuit dans une des séries scientifiques, générale (38,6 % en S) ou technologique (13,2 % en STI2D, STL, STAV), contre une fille sur trois. Les élèves en retard poursuivent davantage en première technologique, majoritairement en série STMG (23,3 % en 2018). Ils se réorientent vers la voie professionnelle quatre fois plus souvent que les élèves plus jeunes (14,0 % contre 3,4 %).

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

En 2019, 95,1 % des bacheliers généraux accèdent à l'enseignement supérieur. Ils sont 62,8 % à poursuivre leurs études à l'université (y compris IUT). 80,0 % des bacheliers technologiques poursuivent leur parcours dans le supérieur, en suivant majoritairement des formations courtes : 39,8 % en STS (y compris en apprentissage) et 12,2 % en IUT. Ce sont les bacheliers professionnels qui poursuivent le moins : 41,8 % dont 33,8 % qui intègrent une STS. Parmi eux 8,7 % sont des apprentis. Seulement 5,8 % des bacheliers professionnels s'inscrivent à l'université ► 25.4. L'année 2019 marque une hausse de 1,5 point du taux d'inscription dans l'enseignement supérieur (tous baccalauréats confondus), de 76,7 % à 78,2 %. Les poursuites d'études des bacheliers sont stables en IUT et CPGE, progressent légèrement en STS et à l'université, et augmentent de plus d'un point dans les autres formations. Les femmes sont plus nombreuses à poursuivre leurs études à l'université que les hommes (40,2 % hors IUT contre 26,8 % pour les hommes). ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- DEPP-MENESR, 2017, *Géographie de l'école*, Paris, fiches 31 et 35.
- DEPP-MENJS-MESRI, 2020, *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, Paris, fiches 4.25, 6.22 et 6.23.
- 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-MENJ.

25.1 Répartition des effectifs d'élèves<sup>1</sup> selon les poursuites d'études à l'issue de la troisième (en %)

	2006	2012	2017	2018
Inscrits en troisième l'année précédente <sup>1</sup>	841 300	817 700	848 200	843 400
Seconde générale et technologique	54,0	58,4	64,0	63,7
Second cycle professionnel	37,8	35,9	32,5	32,6
dont apprentissage	7,7	6,5	4,9	5,1
– CAP et assimilés	11,8	12,7	10,8	10,8
dont apprentissage	6,3	5,8	4,4	4,5
– BEP	25,5			
dont apprentissage	1,3			
– Baccalauréat professionnel	0,5	23,2	21,7	21,8
dont apprentissage	0,0	0,7	0,6	0,6
Maintien en premier cycle (y compris DIMA <sup>2</sup> )	6,4	4,3	2,5	2,7
dont redoublement	6,0	4,0	2,3	2,5
Sorties <sup>3</sup>	1,8	1,4	1,0	1,0
Ensemble	100,0	100,0	100,0	100,0

1. Y compris l'enseignement adapté (Segpa) et les formations agricoles.  
 2. Dispositif d'initiation aux métiers en alternance.  
 3. Vers les formations sociales ou de la santé ou vers le marché du travail ou autres départs à l'étranger.  
**Lecture :** parmi les 843 400 élèves inscrits en troisième en 2017, 63,7% d'entre eux ont continué en seconde générale et technologique à la rentrée 2018.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, Systèmes d'information des ministères en charge de l'Éducation nationale, de l'Agriculture et des centres de formation d'apprentis.

L'état de l'École 2020 © DEPP

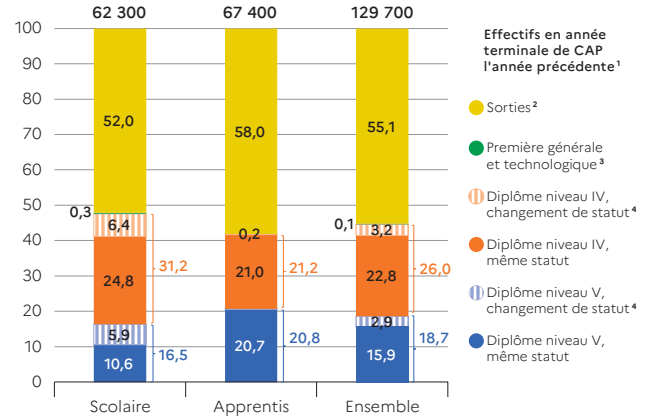
25.3 Répartition des effectifs d'élèves selon les poursuites d'études à l'issue de la seconde GT (en %)

	2006	2012	2017	2018
Effectifs en 2 <sup>de</sup> GT l'année précédente	538 400	520 200	572 700	568 800
1 <sup>re</sup> générale	55,0	61,9	65,3	65,2
– dont 1 <sup>re</sup> S	28,9	33,1	34,5	34,5
– dont 1 <sup>re</sup> ES	16,7	19,3	21,5	21,6
– dont 1 <sup>re</sup> e L	9,4	9,5	9,3	9,1
1 <sup>re</sup> technologique	23,6	23,0	25,1	24,6
– dont 1 <sup>re</sup> STI <sup>1</sup> /STI2D, STL, STAV	7,4	7,2	8,2	7,8
– dont 1 <sup>re</sup> STT/STG/STMG	12,2	11,3	11,9	11,9
Réorientation vers la voie professionnelle	5,9	5,4	4,6	4,6
2 <sup>de</sup> GT (redoublement)	14,4	8,9	3,9	4,5
Sorties <sup>2</sup>	1,1	0,8	1,1	1,1
Ensemble	100,0	100,0	100,0	100,0

1. La réforme du lycée de 2010 a subdivisé la série STI en deux séries (STI2D et STD2A arts appliqués). À des fins de comparaison, l'ancienne série STI arts appliqués a été exclue des données antérieures à la réforme.  
 2. Vers les formations sociales ou de la santé ou vers le marché du travail ou autres départs à l'étranger.  
**Lecture :** parmi les 568 800 élèves inscrits en seconde GT en 2016, 65,2% d'entre eux ont continué en première générale à la rentrée 2018.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, Systèmes d'information des ministères en charge de l'Éducation nationale, de l'Agriculture et des centres de formation d'apprentis.

L'état de l'École 2020 © DEPP

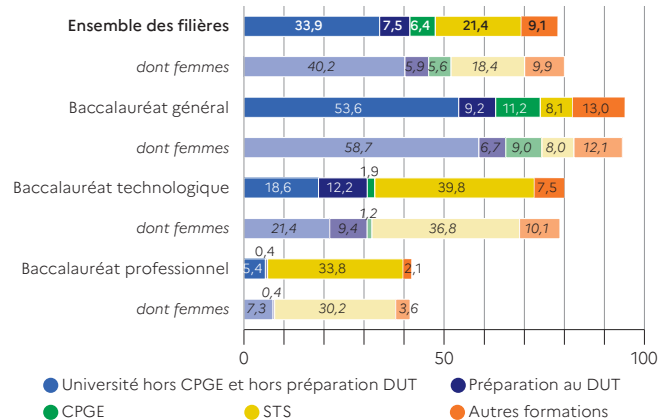
25.2 Répartition des jeunes selon les poursuites d'études à l'issue du CAP, selon leur statut en 2018 (en %)



**Note :** les niveaux de formation sont définis dans la rubrique « Niveaux de formation » en fin d'ouvrage.  
 1. Effectifs inscrits en année terminale de CAP d'une durée de 1, 2, ou 3 ans en 2017.  
 2. Vers les formations sociales ou de la santé ou vers le marché du travail ou autres départs à l'étranger.  
 3. Dont environ 12% d'élèves en 2<sup>de</sup> GT.  
 4. Les scolaires passent dans la voie de l'apprentissage et les apprentis passent dans la voie scolaire.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, Systèmes d'information des ministères en charge de l'Éducation nationale, de l'Agriculture et des centres de formation d'apprentis.

L'état de l'École 2020 © DEPP

25.4 Taux d'inscription immédiate<sup>1</sup> des bacheliers 2019 dans les différentes filières de l'enseignement supérieur (en %)



1. Les taux d'inscription à l'université ont été calculés hors inscriptions simultanées en licence-CPGE. Les données de l'année 2019 sont provisoires.  
**Lecture :** toutes filières confondues, 33,9% des bacheliers 2019 se sont inscrits à l'université (hors inscriptions simultanées CPGE-licence et DUT) et de 40,2% parmi les femmes.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM.  
**Source :** Systèmes d'information des ministères en charge de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de l'Agriculture. Traitements MESRI-SIES.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### Le diplôme national du brevet, premier examen de la scolarité

À la session de juin 2020, le taux de réussite au diplôme national du brevet (DNB) atteint 90,5 %, soit 7 points de pourcentage de plus qu'en 2010. Lors de cette session, les modalités d'organisation du DNB ont été modifiées pour l'attribuer sur la base des notes de contrôle continu afin de tenir compte du contexte de crise sanitaire. En moyenne, les filles réussissent systématiquement mieux à l'examen que les garçons. L'écart reste stable entre 2007 et 2017, autour de 6 points de pourcentage, puis s'accroît en 2018 et 2019 (respectivement 6,9 points et 7,5 points). En juin 2020, l'écart est de nouveau de 6 points environ.

### Des taux de réussite au CAP et au BEP qui tendent à se rapprocher

L'enseignement professionnel s'organise autour du CAP et du baccalauréat professionnel (depuis 2011, année de l'achèvement de la réforme de la voie professionnelle). Le BEP reste accessible sous la forme d'une certification intermédiaire passée à l'issue de la première professionnelle. Selon la spécialité du baccalauréat professionnel, ce diplôme intermédiaire peut également être un CAP. Le taux de réussite au BEP, très en deçà de celui au CAP jusqu'en 2011, augmente progressivement pour atteindre 84,7 % en 2019. Cette même année, le taux de réussite au CAP atteint 84,5 %. L'écart de 4,6 points en 2007 s'est réduit à 0,2 point en 2019 ► 26.1.

### Important essor de la voie professionnelle parmi les bacheliers

À la session 2020 du baccalauréat et comme les deux années précédentes : 53 % des diplômés le sont dans les séries générales, 21 % dans les séries technologiques et 26 % dans les séries professionnelles. La répartition des bacheliers s'est modifiée en faveur de la voie professionnelle, mise en place à partir de 1987 et qui ne représentait que 4 % des effectifs en 1989. L'important essor de cette voie a été amplifié en 2011 suite à l'instauration d'un baccalauréat en trois ans au lieu de quatre. Entre 1999 et 2019, la croissance du poids de la voie professionnelle se fait au détriment de la voie technologique qui est passée de 30 % à 21 % ► 26.2.

### La réussite de la voie technologique s'est rapprochée, ces dernières années, de la voie générale

Entre 1987 et 2019, le taux global de réussite au baccalauréat a progressé de 19,6 points de pourcentage (20,7 points dans le général, 23,1 dans le technologique et 6,4 dans le professionnel).

Avant 1995, le taux de réussite de la voie technologique était bien inférieur à ceux des voies générale et professionnelle, proches de 74 %. Entre 1995 et 2000, les taux des trois voies étaient à des niveaux proches et en augmentation. Ce taux a continué de progresser régulièrement dans la voie générale jusqu'en 2013, puis a fluctué autour de 91 %. Les taux de réussite des voies technologique et professionnelle sont restés proches jusqu'en 2007. Celui de la voie technologique a ensuite augmenté jusqu'à rattraper, en 2014, son retard par rapport à la voie générale. Suite à une modification réglementaire instaurant une « épreuve de contrôle » dite de rattrapage, le taux de la voie professionnelle a connu une hausse très importante en 2009 avant de retrouver, en 2012, son niveau de 2008. Entre 2014 et 2019, il oscille entre 80,5 % et 82,8 %, restant bien inférieur à ceux des voies générale et technologique. À la session de juin 2020, dont les modalités ont été modifiées dans le contexte de l'épidémie de Covid-19, le taux de réussite au baccalauréat augmente de 7 à 8 points dans les trois voies ► 26.3. Dans ces voies, les filles réussissent mieux que les garçons.

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

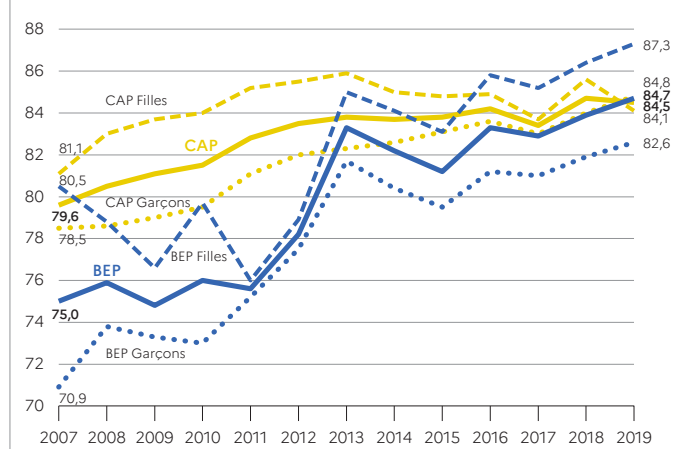
L'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième<sup>1</sup> varie de 54,1 % à Mayotte à 82,2 % à Paris à la session 2019. Elle est maximale dans les académies d'Île-de-France en dépassant 80 %. Les élèves de sixième ont également de fortes chances d'obtenir un baccalauréat général ou technologique dans les académies de Corse, Lyon et Toulouse ou professionnel en Martinique et en Guadeloupe. À l'opposé, l'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième est la plus faible dans les académies de Guyane, Mayotte et La Réunion où elle est inférieure à 70 % ► 26.4.

**1.** L'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième donne une mesure de la probabilité qu'aurait un jeune de sixième, une année donnée, de réussir l'examen du baccalauréat s'il rencontrait tout au long de son parcours les conditions scolaires que connaissent les autres jeunes cette année-là.

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- DEPP-MENESR, 2017, *Géographie de l'école*, Paris, fiches 32 et 33.
- DEPP-MENJS, 2020, *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, Paris, chapitre 7.
- GUESSAN D., 2019, « Diplôme national du brevet 2018 », *Note d'Information*, n° 19.17, DEPP-MENJ.
- MICHAUDON H., 2019, « La réussite au CAP et au BEP, session 2018 », *Note d'Information*, n° 19.29, DEPP-MENJ.
- THOMAS F., 2020, « Le baccalauréat 2020 - session de juin », *Note d'Information*, n° 20.25, DEPP-MENJS.
- THOMAS F., 2020, « Résultats définitifs de la session 2019 du baccalauréat : les candidats de la voie professionnelle obtiennent plus souvent une mention qu'à la session 2018 », *Note d'Information*, n° 20.10, DEPP-MENJ.

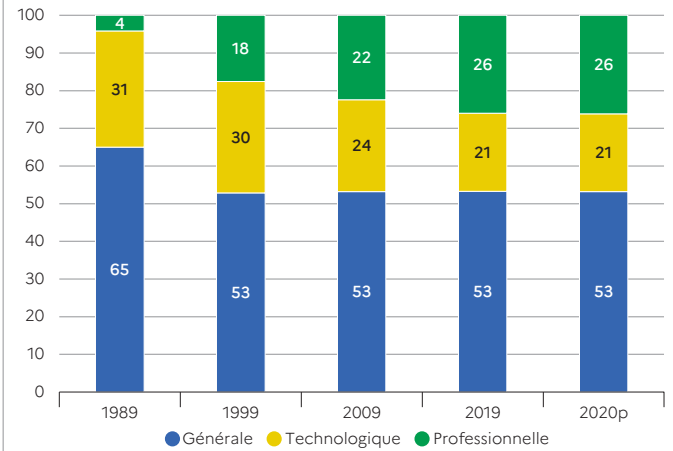
26.1 Évolution du taux de réussite au CAP et au BEP (en %)



**Lecture :** à la session 2019, le taux de réussite à l'examen du CAP est de 84,5 %.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, Système d'information Océan ; ministère en charge de l'Agriculture.

L'état de l'École 2020 © DEPP

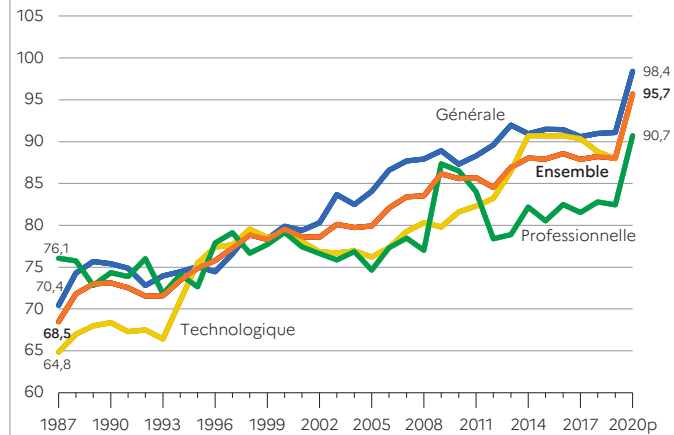
26.2 Répartition des bacheliers selon la voie (en %)



**p :** données provisoires (session de juin).  
**Note :** par le jeu des arrondis, les totaux des pourcentages pour une année peuvent être légèrement différents de 100 %.  
**Lecture :** à la session 2020, 53 % des bacheliers obtiennent le diplôme dans la voie générale à l'issue de la session de juin.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, Système d'information Océan et Cyclades ; ministère en charge de l'Agriculture.

L'état de l'École 2020 © DEPP

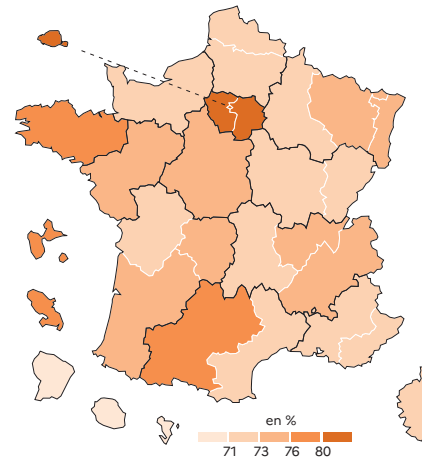
26.3 Évolution du taux de réussite au baccalauréat selon la voie (en %)



**p :** données provisoires (session de juin).  
**Lecture :** à la session 2020, le taux de réussite au baccalauréat est de 98,4 % dans la voie générale.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, Système d'information Océan et Cyclades ; ministère en charge de l'Agriculture.

L'état de l'École 2020 © DEPP

26.4 Espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième Session 2019



**Lecture :** dans l'académie de Montpellier, l'espérance d'obtenir le bac pour un élève de sixième est de 72,7 % s'il rencontre tout au long de son parcours scolaire les conditions scolaires que connaissent les jeunes en 2019 dans l'académie de Montpellier.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM, public et privé sous contrat.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, Système d'information Cyclades, Océan, Scolarité, Sifa ; ministère en charge de l'Agriculture.

L'état de l'École 2020 © DEPP



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. Plusieurs indicateurs sont disponibles pour appréhender les sorties à faible niveau d'études à différentes échelles : académique, nationale ou européenne.

### Diminution de la proportion de jeunes sortants précoces du système éducatif

Le premier indicateur, le taux de sortants de formation initiale peu ou pas diplômés, donne la part des peu ou pas diplômés, parmi l'ensemble des sortants du système éducatif. Cet indicateur s'intéresse, une année donnée, à toutes les personnes qui ont interrompu leurs études initiales, pour une durée d'au moins un an. En 2017, 13 % de l'ensemble des sortants de formation initiale sont peu ou pas diplômés, c'est-à-dire qu'ils détiennent au plus le diplôme national du brevet : 7 % ont le brevet et 6 % n'ont aucun diplôme ► 271.

Le second indicateur, appelé « taux de sortants précoces » (traduction de *Early leavers from Education and training*) permet un suivi européen des sorties peu diplômées. C'est, pour les jeunes de 18 à 24 ans, la part des peu diplômés (au plus du brevet) qui ne suivent pas de formation. Les jeunes peu diplômés en formation ne sont pas pris en compte. Cette fois, les jeunes qui ont obtenu un CAP ou un baccalauréat peu après leur sortie de formation initiale ne sont pas « peu diplômés ». En 2019, les sortants précoces représentent 8,2 % des 18-24 ans ► 272. Ce sont moins souvent des femmes (6,9 %) que des hommes (9,6 %).

Dans la stratégie « Éducation et formation 2020 », l'objectif pour l'Union européenne était d'être sous le seuil de 10 %. 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 trois points depuis 2010. Cette proportion de 8 % de sortants précoces situe la France en bonne position, comparable à celle de la Suède, de la Finlande ou des Pays-Bas, en deçà de la moyenne de l'Union européenne (10 %) ► 274.

### Fortes hétérogénéités sur le territoire national de la part des jeunes âgés de 16 à 25 ans peu ou pas diplômés

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

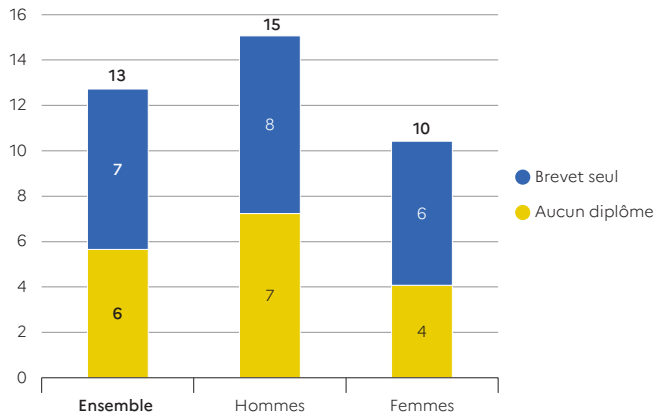
La répartition de ces jeunes n'est pas uniforme sur le territoire national ► 273. Leur proportion est inférieure à 9 % dans près de la moitié des académies, principalement sur la façade Ouest de la France (6,4 % à Rennes) et dans la moitié Sud à l'exception du pourtour méditerranéen. La très faible proportion pour Paris (3,6 %) s'explique en partie par le fait que de nombreux jeunes y sont venus pour continuer leurs études supérieures et y ont commencé leur vie active. Cette situation se rencontre également dans les autres grandes métropoles.

Dans les autres académies, la part de jeunes peu ou pas diplômés atteint des niveaux élevés, en métropole, à Amiens, en Corse, à Lille (12 %) et dans les DROM, à La Réunion (17 %) et en Guyane (32 %). ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- DEPP-MENESR, 2017, *Géographie de l'École*, Paris, indicateur 39.
- JASPAR M.-L., 2015, « Les jeunes sans diplôme sont inégalement répartis sur le territoire », *Note d'Information*, n° 15.46, DEPP-MENESR.
- LE RHUN B. DUBOIS M., 2013, « Les sortants précoces et les sortants sans diplôme : deux mesures des faibles niveaux d'études », DEPP-MEN, 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-MENJ.

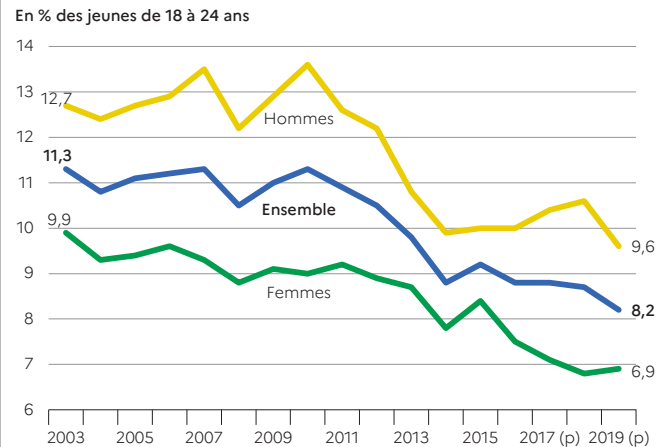
27.1 Part de sortants de formation initiale peu ou pas diplômés, en France, en 2017 (en %)



**Lecture :** en 2017 (moyenne sur 2016, 2017 et 2018), 13 % des sortants de formation initiale ne possèdent aucun diplôme ou uniquement le brevet.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM hors Mayotte, données provisoires.  
**Source :** Insee, enquêtes Emploi, estimations de population, recensement de la population ; traitement MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

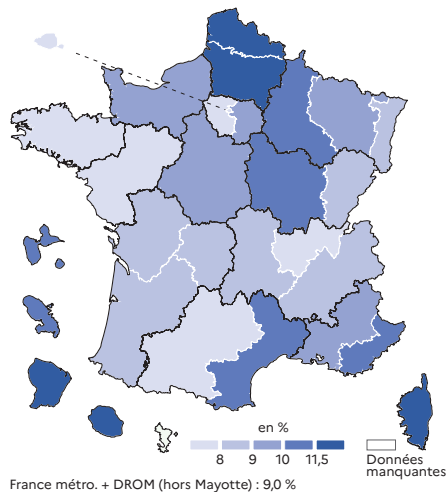
27.2 Part des 18-24 ans peu ou pas diplômés et hors formation (sortants précoces), en France, depuis 2003



**p :** données provisoires.  
**Note :** voir « France en savoir plus », TESTAS A., 2019.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM hors Mayotte.  
**Source :** Insee, enquêtes Emploi ; calculs et corrections des ruptures de série MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

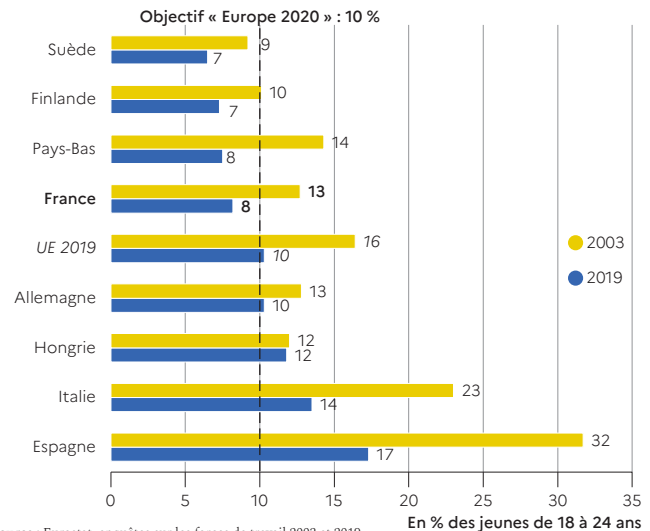
27.3 Part de jeunes âgés de 16 à 25 ans peu ou pas diplômés et non inscrits dans un établissement d'enseignement en 2016



**Champ :** France métropolitaine + DROM hors Mayotte.  
**Source :** Insee, recensement de la population 2016, calculs MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

27.4 Part des 18-24 ans peu ou pas diplômés et hors formation (sortants précoces), en Europe, en 2003 et 2019 (en %)



**Source :** Eurostat, enquêtes sur les forces de travail 2003 et 2019.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### 87 % des sortants de formation initiale sont diplômés d'études secondaires ou supérieures

Parmi les 746 000 jeunes ayant terminé leurs études initiales en France en 2017 (moyenne sur 2016, 2017 et 2018), 46 % sont diplômés de l'enseignement supérieur : 34 % sont sortis avec un diplôme de l'enseignement supérieur long (licence, maîtrise – M1 –, master, doctorat, diplômes des écoles de niveau licence et au-delà) et 12 % avec un diplôme de l'enseignement supérieur court (BTS, DUT ou équivalent et paramédical et social de niveau bac + 2). 41 % des jeunes ont au plus un diplôme de formations en lycée ou en apprentissage du second degré (9 % avec un CAP ou BEP, 32 % avec un baccalauréat) et 13 % sortent peu ou pas diplômés : 7 % avec le brevet et 6 % sans aucun diplôme. En moyenne, les jeunes femmes sont plus diplômées que les jeunes hommes : 51 % sortent diplômées de l'enseignement supérieur, contre 40 % des jeunes hommes ► 28.1.

### Les jeunes adultes sont légèrement plus diplômés que la moyenne des pays de l'OCDE

Un diplôme d'études secondaires longues est, pour l'OCDE et l'Union européenne, un bagage scolaire minimum pour une économie et une société de la connaissance. La France a longtemps partagé avec les pays latins un niveau d'études modéré de sa population adulte. Les enseignements secondaires et supérieurs y étaient moins développés que dans les pays d'Europe du Nord ou qu'aux États-Unis, quand les générations actuellement âgées de 60 ans ont été scolarisées. Aujourd'hui, la France a, dans l'ensemble, rattrapé son retard avec, en 2019, 87 % des 25-34 ans détenant un diplôme d'enseignement supérieur ou secondaire de second cycle, au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE ► 28.2. La France compte, à cet âge, comme l'Allemagne, les Pays-Bas ou la Finlande, plus de trois fois plus de diplômés du second cycle secondaire professionnel que général.

### À la session 2020, 86,6 % des jeunes d'une génération obtiennent un baccalauréat

De 1980 à 1995, le baccalauréat a connu une évolution de forte ampleur : le nombre annuel de bacheliers a plus que doublé et leur proportion dans une génération est passée d'un quart à 63 %. Cette forte progression résulte surtout de la croissance de la voie générale et de l'important essor de la voie professionnelle depuis

sa première session en 1987. Entre 1995 et 2008, contrastant avec la longue période de croissance qui a précédé, la proportion de bacheliers dans une génération atteint un palier et oscille autour de 62 %. Elle augmente de 13 points entre 2010 et 2012, sous l'effet notamment de la réforme de la voie professionnelle. La part de bacheliers professionnels a ainsi progressé de 10 points entre 2010 et 2012. Après une phase de transition, elle repart à la hausse essentiellement grâce à la poursuite de la progression de la voie générale. Pour la session 2020, dont les modalités ont été modifiées dans le contexte de l'épidémie de Covid-19, la part de bacheliers dans une génération s'élève à 86,6 % : 46,1 % dans la voie générale, 17,8 % dans la voie technologique et 22,7 % dans la voie professionnelle ► 28.3.

### Les disparités d'accès au diplôme selon l'origine sociale restent fortes

Malgré l'élévation du niveau de diplôme, les inégalités sociales restent fortes. Le niveau de diplôme atteint diffère fortement selon la catégorie socioprofessionnelle des parents. Parmi les 25-34 ans, 80 % des enfants de cadres ou professions intellectuelles supérieures sont diplômés du supérieur, contre 29 % des enfants d'ouvriers. La proportion de jeunes ayant pour plus haut diplôme un baccalauréat général ou technologique diffère peu selon l'origine sociale. En revanche, seuls 9 % 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 46 % des enfants d'ouvriers. En outre, 4 % des enfants de cadres ou professions intellectuelles supérieures sont peu ou pas diplômés, contre 17 % des enfants d'ouvriers ► 28.4.

Parmi les bacheliers, le type de baccalauréat obtenu diffère également selon la catégorie socioprofessionnelle des parents. Si 77 % des lauréats enfants de cadres obtiennent un baccalauréat général en 2019, 14 % un baccalauréat technologique et 9 % un baccalauréat professionnel, la répartition est respectivement de 38 %, 24 % et 38 % pour les enfants d'ouvriers. ■

#### 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 », Paris, p. 9-22.
- OCDE, *Regards sur l'éducation*, 2020.
- THOMAS F., 2020, « Le baccalauréat 2020 : session de juin », *Note d'Information*, n° 20.25, DEPP-MENJS.

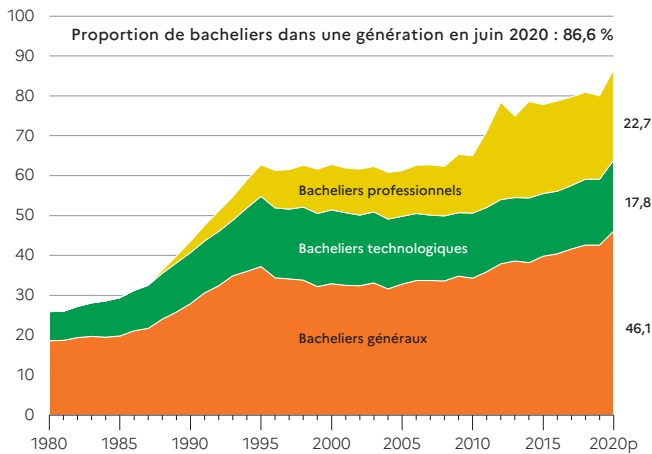
**28.1 Répartition des sortants de formation initiale en fonction de leur diplôme le plus élevé**

	Sortants 2017			
	Ensemble		Hommes	Femmes
	En milliers	En %	En %	En %
Master, doctorat	115,5	15	13	18
Écoles supérieures	64,4	9	7	10
Licence	73,8	10	9	11
BTS, DUT et équivalents	81,1	11	11	11
Paramédical et social de niveau bac + 2 <sup>1</sup>	7,3	1	0	2
<b>Total diplômés des études supérieures</b>	<b>342,1</b>	<b>46</b>	<b>40</b>	<b>51</b>
Baccalauréat général	70,6	9	9	10
Baccalauréat technologique	43,4	6	6	5
Baccalauréat professionnel et assimilé	124,7	17	18	16
CAP, BEP ou équivalent	69,8	9	11	8
<b>Total diplômés formations en lycée et en apprentissage (2<sup>nd</sup> degré)</b>	<b>308,6</b>	<b>41</b>	<b>44</b>	<b>38</b>
Brevet seul	52,8	7	8	6
Aucun diplôme	42,1	6	7	4
<b>Total brevet et aucun diplôme</b>	<b>94,9</b>	<b>13</b>	<b>15</b>	<b>10</b>
<b>Total sortants de formation initiale</b>	<b>745,6</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

1. Hors diplômés d'infirmières, sages-femmes, etc.  
**Lecture :** en moyenne sur 2016, 2017 et 2018, 46 % des jeunes sortants de formation initiale sont diplômés de l'enseignement supérieur.  
**Note :** en raison des arrondis, les totaux peuvent différer de la somme des éléments qui les composent.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM (hors Mayotte), données provisoires.  
**Source :** Insee, enquêtes Emploi, estimations de population, recensement de la population ; traitement MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

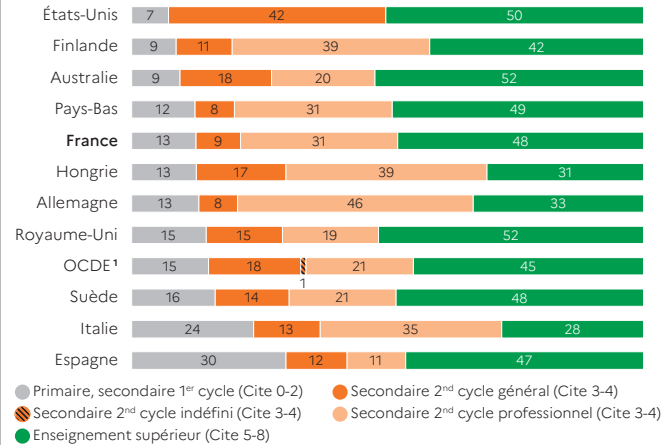
**28.3 Proportion de bacheliers dans une génération (1980-2020) (en %)**



p : données provisoires. Pour la session 2020, les chiffres ont été établis à partir des résultats provisoires du baccalauréat 2020.  
**Champ :** France métropolitaine jusqu'en 2000, France métropolitaine + DROM hors Mayotte à partir de 2001.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP ; ministère en charge de l'Agriculture ; Insee.

L'état de l'École 2020 © DEPP

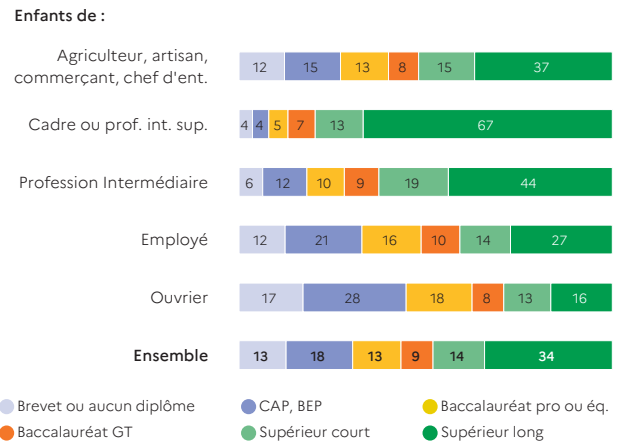
**28.2 Niveau de diplôme de la population des 25-34 ans dans les pays de l'OCDE en 2019 (en %)**



1. Moyenne des pays de l'OCDE sans Japon.  
**Lecture :** en 2019, 31 % de la population française âgée de 25 à 34 ans est diplômée d'un enseignement secondaire de second cycle professionnel et 9 % d'un enseignement secondaire de second cycle général, proportions proches de celle des Pays-Bas.  
**Source :** OCDE, *Regards sur l'éducation*, 2020 (à partir des enquêtes sur les forces de travail).

L'état de l'École 2020 © DEPP

**28.4 Niveau de diplôme des 25-34 ans selon le milieu social, en 2019 (en %)**



**Lecture :** en 2019, 48 % des adultes de 25-34 ans sont diplômés de l'enseignement supérieur. Ce sont 80 % des adultes issus d'un milieu social très favorisé (cadres ou professions intellectuelles supérieures) contre 29 % des adultes issus d'un milieu ouvrier.  
**Note :** la catégorie socioprofessionnelle d'un retraité ou d'un chômeur est celle de son dernier emploi. La profession du père est privilégiée, celle de la mère y est substituée lorsque le père est absent, décédé, ou n'a jamais travaillé.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM (hors Mayotte).  
**Source :** Insee, enquêtes Emploi ; traitement MENJS-MESRI-DEPP, données provisoires.

L'état de l'École 2020 © DEPP

L'environnement familial des élèves a une influence sur leur parcours scolaire, leur acquisition de connaissances, ainsi que leur niveau de diplôme en sortie du système éducatif. Les conditions de vie des parents, leurs ressources économiques et culturelles, sont plus ou moins favorables à la réussite scolaire.

## Les inégalités sociales de performances sont fortes dès l'enseignement primaire

Dès l'école primaire, les inégalités de performances scolaires selon la catégorie socioprofessionnelle des parents sont fortes. À l'occasion d'une dictée proposée à des élèves de CM2 en 2015, les enfants de parents ouvriers ont fait en moyenne 19 erreurs et ceux de parents sans emploi 21, soit moitié plus que les enfants de parents cadres (13) ► 29.1. Lors des épreuves de calcul passées en CM2 en 2017, les écarts selon le niveau social étaient également marqués. Entre 1987 et 2017, les écarts sociaux se sont peu modifiés, tant en orthographe qu'en calcul. En effet, la baisse de la performance des élèves est générale.

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

À l'âge de 15 ans, la France compte parmi les pays européens où les inégalités sociales de résultats scolaires sont les plus fortes. En 2018, les élèves de milieu social favorisé ont, en France, un score moyen en compréhension de l'écrit comparable à leurs homologues de Suède et du Royaume-Uni (550), alors que les élèves français de milieu social défavorisé ont un niveau inférieur de 17 et 28 points à ceux des deux mêmes pays ► 29.3. L'écart de score entre les élèves de milieu social favorisé et défavorisé atteint 107 points en France, du même ordre que celui constaté en Allemagne et en Belgique, au-dessus de la moyenne de l'OCDE (89 points).

## Les inégalités sociales se sont toutefois réduites en matière d'accès au diplôme

Ces inégalités de performances se répercutent sur les parcours après le collège. Les élèves issus des milieux sociaux les moins favorisés sortent plus souvent du système éducatif sans diplôme. Ainsi, parmi les élèves entrés en sixième en 2007, 19 % des enfants de parents ouvriers non qualifiés n'ont pas obtenu de diplôme du secondaire dix ans plus tard, et c'est le cas de 38 % des enfants

de parents sans emploi ► 29.2. À l'inverse, cette proportion n'est que de 4 % chez les enfants de cadres, professions libérales et chefs d'entreprise. Les écarts se sont toutefois réduits depuis le milieu des années 1990. Ainsi, parmi les élèves entrés en sixième en 1995, la proportion d'enfants d'ouvriers non qualifiés sortis sans diplôme atteignait 33 % contre 8 % parmi les enfants de cadres, soit 25 points d'écart, contre 15 points en 2007. La réduction des sorties sans diplôme a davantage bénéficié aux milieux sociaux qui y étaient le plus exposés. Cette progression s'est faite notamment, mais pas exclusivement, à travers l'accès plus fréquent au baccalauréat professionnel.

## La voie de formation suivie dans l'enseignement secondaire reste fortement liée à l'origine sociale

Les processus d'orientation restent très liés à l'origine sociale, ce qui résulte à la fois de résultats scolaires et de vœux d'orientation différenciés. Ainsi, près de 30 % des enfants d'agriculteurs, d'ouvriers et d'employés de service ont obtenu un baccalauréat professionnel alors que cette proportion est inférieure à 10 % chez les enfants de cadres et d'enseignants.

Ces inégalités de diplômes et de compétences en fin d'enseignement scolaire entraînent d'autres inégalités sur l'accès aux différentes filières de l'enseignement supérieur et le niveau de diplôme obtenu par les jeunes selon leur milieu social d'origine. ■

### POUR EN SAVOIR PLUS

- ANDREU S., STEINMETZ C., 2016, « Les performances en orthographe des élèves en fin d'école primaire (1987-2007-2015) », *Note d'Information*, n° 16.28, DEPP-MENSR.
- 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 », *Note d'Information*, n° 20.07, DEPP-MENJS.
- CHABANON L., PASTOR J.-M., 2019, « L'évolution des performances en calcul des élèves de CM2 à trente ans d'intervalle (1987-2017) », *Note d'information*, n° 19.08, DEPP-MENJS.
- DEPP-MENJS-MESRI, 2020, *L'Europe de l'éducation en chiffres*.

29.1 Performances en orthographe et en calcul des élèves en CM2 selon le milieu social

	Nombre moyen d'erreurs à la dictée			Score moyen en calcul			
	1987	2007	2015	1987	1999	2007	2017
Agriculteurs exploitants	11	18	19	255	217	196	170
Artisans, commerçants et chefs d'entreprise	10	15	19	253	220	200	191
Cadres et professions intellectuelles supérieures	7	9	13	278	234	237	206
Professions intermédiaires	8	14	16	263	221	209	188
Employés	12	16	18	246	211	201	170
Ouvriers	13	17	19	238	197	186	166
Sans emploi	14	19	21	222	188	179	152
<b>Ensemble<sup>1</sup></b>	<b>11</b>	<b>14</b>	<b>18</b>	<b>250</b>	<b>210</b>	<b>202</b>	<b>176</b>

1. Y compris parents retraités et des professions non renseignées.

**Lecture :** en 1987, les enfants d'agriculteurs ont fait en moyenne 11 erreurs en dictée et ont obtenu un score moyen de 255 à l'épreuve de calcul.

**Champ :** France métropolitaine, secteur public.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, enquêtes « Lire, écrire, compter ».

L'état de l'École 2020 © DEPP

29.2 Niveau de diplôme dix ans après l'entrée en sixième selon le milieu social

	Baccalauréat général ou technologique		Baccalauréat professionnel		CAP-BEP		Non-diplômés du secondaire	
	2007	1995	2007	1995	2007	1995	2007	1995
	Agriculteurs exploitants	57	54	29	19	8	16	6
Artisans, commerçants	58	54	22	11	11	16	9	19
Cadres <sup>1</sup> , prof. libérales et chefs d'entreprise	85	84	9	4	3	4	4	8
Enseignants	86	87	8	4	2	3	4	5
Professions intermédiaires <sup>2</sup>	65	67	19	10	8	11	8	12
Employés <sup>3</sup>	52	50	24	12	12	17	13	21
Employés de service	35	27	29	12	14	24	22	38
Ouvriers qualifiés	41	39	28	14	17	23	15	23
Ouvriers non qualifiés	35	28	28	14	19	25	19	33
Sans emploi	23	18	18	11	22	22	38	50
<b>Ensemble</b>	<b>57</b>	<b>52</b>	<b>21</b>	<b>11</b>	<b>11</b>	<b>16</b>	<b>11</b>	<b>20</b>

1. Hors professeurs. 2. Hors instituteurs et professeurs des écoles. 3. Hors employés de service (personnels des services directs aux particuliers).

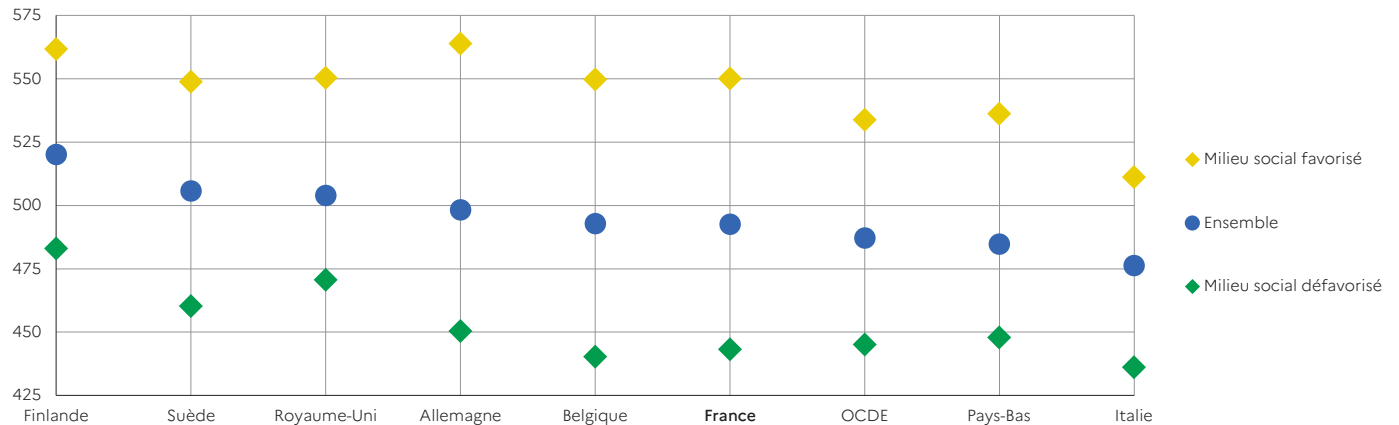
**Lecture :** dix ans après leur entrée en sixième en 2007, 57 % des enfants d'agriculteurs sont titulaires d'un baccalauréat général ou technologique.

**Champ :** France métropolitaine.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, MESRI-SIES, panels d'élèves entrés en sixième en 2007 et en 1995.

L'état de l'École 2020 © DEPP

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



**Lecture :** en France, parmi les élèves de milieu social défavorisé, le score moyen obtenu à PISA en compréhension de l'écrit est 443.

**Champ :** élèves de 15 ans.

**Source :** MENJS-MESRI-DEPP ; OCDE-PISA.

L'état de l'École 2020 © DEPP

### Le niveau, la formation, la conjoncture économique et l'obtention du diplôme influencent l'insertion

L'insertion des jeunes est marquée par le contexte économique dans lequel ils arrivent sur le marché du travail. Le taux d'emploi des jeunes sortants de formation professionnelle en lycée et d'apprentissage, sept mois après leur sortie de formation, a diminué au début des années 2010, dans une conjoncture peu favorable, puis s'est amélioré jusqu'en 2019 ► 30.1.

Pour autant, il reste des différences très fortes de débouchés selon le type de la formation (apprentissage ou voie scolaire), le niveau de formation suivie, et l'obtention – ou non – du diplôme en fin de cursus.

À l'issue d'une dernière année de CAP, 31 % des jeunes trouvent un emploi quand ils sortent d'une formation par la voie scolaire alors qu'ils sont 65 % dans ce cas en sortant d'apprentissage. Au niveau du BTS, comme à celui du brevet professionnel (diplôme de niveau IV préparé exclusivement en alternance), ils sont 82 % en emploi parmi les sortants d'apprentissage. Au-delà de la voie de formation suivie, obtenir le diplôme demeure déterminant dans l'insertion des jeunes. Les diplômés ont entre 9 et 22 points supplémentaires de taux d'emploi par rapport aux sortants qui n'ont pas obtenu le diplôme préparé ► 30.2.

### Les apprentis s'insèrent mieux sur le marché du travail que les lycéens et plus souvent dans l'entreprise formatrice

Avoir suivi une formation par apprentissage procure un net avantage à l'entrée dans la vie professionnelle, notamment par l'expérience acquise en entreprise. Ainsi, 32 % des ex-apprentis sont embauchés dans l'entreprise formatrice. Pour les anciens lycéens, qui ont aussi des périodes de formation en milieu professionnel, l'emploi dans l'entreprise du stage représente seulement 10 % des cas, tous niveaux confondus. Là encore le fait d'obtenir le diplôme à la fin du cursus revêt une grande importance : à chaque niveau et pour les deux voies de formation, les proportions d'emploi dans l'entreprise de stage sont plus fortes lorsque les sortants ont obtenu leur diplôme ► 30.2.

La perception, par les jeunes eux-mêmes, du lien entre l'emploi et la formation est meilleure pour les apprentis que pour les lycéens : 59 % des lycéens en emploi déclarent que celui-ci est en lien avec leur niveau de formation contre 83 % de leurs homologues apprentis. La correspondance entre l'emploi et la spécialité de formation est elle aussi plus souvent ressentie par les apprentis (81 %) que par les lycéens (56 %).

### Après sept années de vie active, les situations d'emploi des jeunes sont toujours liées au niveau de diplôme

Après sept années de vie active, 80 % des jeunes sortis de formation initiale en 2010 tous niveaux de diplômes confondus occupent un emploi. Toutefois, ce constat varie fortement selon le niveau de diplôme obtenu : 58 % des jeunes sortis sans diplôme (ou avec le brevet des collèges) ont un emploi contre 78 % des diplômés de l'enseignement secondaire et 92 % des diplômés du supérieur. Parmi ceux en emploi en 2017, seuls 56 % ont accédé à un emploi à durée indéterminée. Leur salaire net médian est plus faible que celui des diplômés, même s'il n'est pas très éloigné de celui des diplômés de CAP ou BEP ► 30.3.

De plus, 33 % des jeunes sortis sans diplôme ont connu un début de parcours professionnel dominé par du chômage persistant ou récurrent, contre 13 % des diplômés de l'enseignement secondaire et 4 % des diplômés de l'enseignement supérieur ► 30.4.

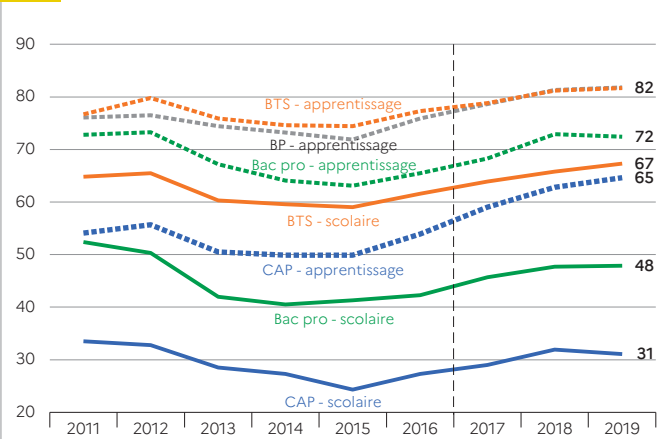
La situation professionnelle des diplômés de baccalauréat professionnel apparaît comme la plus favorable parmi les diplômés de l'enseignement secondaire en matière d'accès à l'emploi et à un emploi à durée indéterminée (51 % se stabilisent dans ce statut d'emploi). Les diplômés de baccalauréat général sont les plus nombreux à avoir connu de longues périodes de formation ou de reprise d'études après leur sortie de formation initiale (28 %). En effet, ils sont souvent passés par l'enseignement supérieur sans avoir obtenu de diplôme, ce qui accroît leur motivation à reprendre leurs études. C'est aussi le cas, à un degré moindre, des diplômés de baccalauréat technologique.

Les filières professionnelles de niveau bac + 2/3 (STS-IUT, licence professionnelle et diplômés du domaine de la santé et du social) ont des taux d'accès à un emploi à durée indéterminée égaux ou supérieurs à ceux des diplômés de niveau bac + 5, en dehors des écoles d'ingénieurs et de commerce ► 30.3. Ces derniers bénéficient, avec les docteurs, des situations professionnelles les plus favorables avec des stabilisations en emploi à durée indéterminée plus fréquentes et les salaires médians les plus élevés. ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- DUPRAY A., QUENSON E. (coord.), 2018, *Sept ans de vie professionnelle des jeunes : entre opportunités et contraintes*, coll. « Le travail en débats », Octarès Éditions.
- ÉPIPHANE D., MAZARI Z., OLARIA M. et SULZER E., 2019, « Des débuts de carrières plus chaotiques pour une génération plus diplômée. Les premiers apports du suivi sur 7 ans de la Génération 2010 », *Céreq bref*, n° 382.
- MARCHAL N., 2020, « Le diplôme et la conjoncture économique restent déterminants dans l'insertion des lycéens professionnels », *Note d'Information*, n° 20.02, DEPP-MENJS.
- MARCHAL N., 2020, « L'obtention du diplôme demeure déterminante dans l'insertion des apprentis », *Note d'Information*, n° 20.03, DEPP-MENJS.

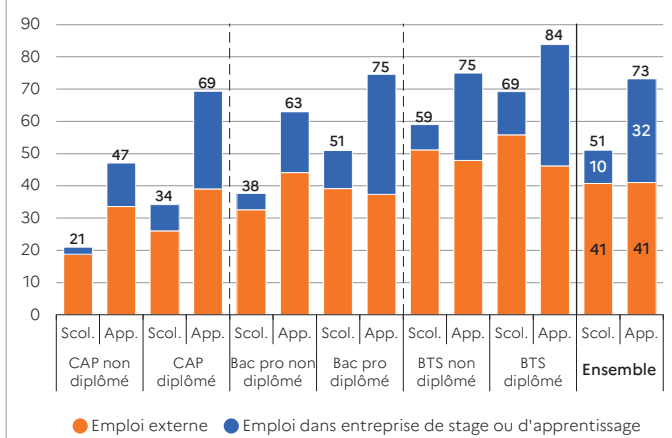
30.1 Évolution du taux d'emploi à sept mois par classe de sortie (en %)



**Lecture :** en 2019, 31 % des sortants de classe terminale de CAP par voie scolaire sont en emploi contre 65 % des sortants de classe terminale de CAP en apprentissage.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM (Mayotte depuis 2013, hors Guadeloupe et Toulouse en 2013). Sortants d'une année terminale de formation professionnelle (y compris BTS), interrogés sept mois après la fin des études. En 2017 le questionnaire a évolué. On distingue maintenant une situation de service civique, non comprise dans l'emploi, pouvant entraîner une rupture de série.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, enquêtes IVA et IPA 2011 à 2019.

L'état de l'École 2020 © DEPP

30.2 Taux d'emploi à sept mois en février 2019 selon l'obtention du diplôme (en %)



**Lecture :** 21 % des sortants de CAP par la voie scolaire qui n'ont pas obtenu leur diplôme sont en emploi, dont 2 % dans l'entreprise où ils ont fait leur stage (période de formation en milieu professionnel) et 19 % dans une autre entreprise.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM. Sortants d'une année terminale d'un cycle de formation professionnelle (y compris BTS), interrogés sept mois après la fin des études.  
**Source :** MENJS-MESRI-DEPP, enquêtes IVA et IPA 2019.

L'état de l'École 2020 © DEPP

30.3 Insertion professionnelle des jeunes de la Génération 2010 après sept années de vie active selon le plus haut niveau de diplôme détenu en 2010

Plus haut niveau de diplôme en 2010	Taux d'emploi (en %)	Taux d'emploi à durée indéterminée <sup>1</sup> (en %)	Salaire net médian <sup>2</sup> (en euros)
Non-diplômés	58	56	1 423
CAP-BEP - Mentions complémentaires	73	74	1 474
Baccalauréat professionnel	84	81	1 526
Baccalauréat technologique	79	77	1 580
Baccalauréat général	76	76	1 603
BTS-DUT, autres bac + 2	89	90	1 800
Bac + 2/3, santé-social	98	95	1 900
Licence professionnelle	96	86	1 850
Bac + 3/4 hors santé-social	89	83	1 775
Bac + 5 (hors écoles de commerce et d'ingénieurs)	92	87	2 258
Écoles de commerce et d'ingénieur (bac + 5)	96	97	2 817
Doctorat	96	91	2 800
<b>Ensemble</b>	<b>80</b>	<b>80</b>	<b>1 699</b>

**1.** Jeunes en emploi à la date de l'enquête en 2017. Emploi à durée indéterminée : CDI, fonctionnaire, non-salarié.  
**2.** Jeunes en emploi salarié à temps plein à la date de l'enquête en 2017.  
**Lecture :** 80 % de l'ensemble des jeunes sortis de formation initiale en 2010 (Génération 2010) sont en emploi sept ans après la fin des leurs études. Ce taux est de 98 % pour les diplômés de niveau bac + 2/3 du domaine de la santé et du social et de seulement 58 % pour les non-diplômés.  
**Champ :** France entière, primo-sortants du système éducatif.  
**Source :** Céreq, enquête 2017 auprès de la Génération 2010.

L'état de l'École 2020 © DEPP

30.4 Parcours professionnel des jeunes de la Génération 2010 durant leurs sept premières années de vie active (en %)

Plus haut niveau de diplôme en 2010	Stabilisation en emploi à durée indéterminée	Emploi à durée déterminée dominant	Accès à l'emploi après reprise d'études ou inactivité	Chômage persistant ou récurrent	Longue(s) période(s) en formation ou reprise d'études	Inactivité persistante ou récurrente
Non-diplômés	14	22	12	33	8	11
CAP-BEP - Mentions complémentaires	36	27	5	21	5	6
Baccalauréat professionnel	51	27	4	10	6	2
Baccalauréat technologique	29	29	9	11	18	4
Baccalauréat général	26	26	8	7	28	5
BTS-DUT, autres bac + 2	62	23	3	6	4	2
Bac +2/3, santé-social	81	16	1	0	1	1
Licence professionnelle	68	20	2	4	5	1
Bac +3/4 hors santé-social	53	19	7	7	11	3
Bac +5 (hors écoles de commerce et d'ingénieurs)	65	22	3	4	3	3
Écoles de commerce et d'ingénieur (bac + 5)	87	7	2	0	2	2
Doctorat	70	23	2	2	1	2
<b>Ensemble</b>	<b>45</b>	<b>23</b>	<b>6</b>	<b>13</b>	<b>8</b>	<b>5</b>

**Lecture :** 14 % des jeunes sortis de formation initiale en 2010 sans diplôme ont connu, pendant leurs sept premières années de vie active, une trajectoire professionnelle marquée par une stabilisation en emploi à durée indéterminée alors que cette dernière concerne 87 % des diplômés d'écoles de commerce ou d'ingénieurs.  
**Champ :** France entière, primo-sortants du système éducatif.  
**Source :** Céreq, enquête 2017 auprès de la Génération 2010.

L'état de l'École 2020 © DEPP



### 45 % des jeunes de 15 à 29 ans sont en études initiales dont 7 % cumulent emploi et études

La situation des jeunes à l'égard des études et de l'emploi permet d'appréhender la façon dont ils débudent leur vie active. En France, en 2019, 44,8 % des jeunes de 15 à 29 ans poursuivent leurs études initiales. Parmi eux, 6,8 % cumulent leurs études avec un emploi ► **31.1**. 55,2 % ont terminé leur formation initiale : 37,8 % sont en situation d'emploi, 7,4 % chômeurs et 10,0 % inactifs. La part des jeunes en formation initiale décroît progressivement avec l'âge. De 82,6 % à 18 ans, elle passe à 45,3 % à 21 ans et 17,2 % à 24 ans.

Plus de la moitié des jeunes âgés de 15 à 29 ans suivent des études (en formation initiale ou non) aux Pays-Bas, en Finlande, en Espagne, en Suède et en Allemagne, au premier trimestre 2019. Inversement, moins de 45 % étudient au Royaume-Uni, en Hongrie et aux États-Unis (49 % en France) ► **31.2**. Dans le même temps, les jeunes occupent en plus fortes proportions (pour plus des deux tiers) un emploi aux Pays-Bas, en Australie et au Royaume-Uni. Inversement, moins de la moitié des jeunes de 15 à 29 ans occupent un emploi en Italie, en Espagne, en Hongrie et en France (où 44 % de jeunes ont un emploi). Aux Pays-Bas, en Australie et en Allemagne, études et emploi sont concomitants pour plus d'un jeune sur cinq (8 % pour la France). En Italie, au contraire, plus d'un jeune sur cinq ne poursuit pas d'études et n'occupe pas d'emploi, début 2019.

### Sept jeunes sortants peu ou pas diplômés sur dix sont au chômage ou inactifs

Une fois leurs études initiales achevées, les jeunes se portent généralement sur le marché du travail. En 2019, parmi les jeunes sortis de formation initiale depuis un à quatre ans, 69,1 % sont en emploi, 14,0 % au chômage et 16,9 % sont inactifs ► **31.3**. 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 détenteurs d'un diplôme de l'enseignement supérieur long (de niveau licence ou plus élevé), 84,3 % sont en emploi. Parmi les détenteurs d'un CAP ou d'un BEP, cette proportion est de 61,7 %. Les jeunes peu ou pas diplômés, possédant le brevet ou aucun diplôme, se déclarent plus souvent inactifs ou au chômage (respectivement 44,8 % et 26,2 %) qu'en emploi (29,0 %). Les jeunes femmes, qui ont atteint un niveau d'études en moyenne plus élevé que celui des jeunes hommes, sont aussi souvent en emploi que ces derniers. Elles sont proportionnellement un peu moins nombreuses à être au chômage (11,8 % contre 16,4 % pour les jeunes hommes) mais plus souvent inactives (18,8 % contre 14,9 %).

### Plus un jeune en emploi est diplômé, plus sa catégorie socioprofessionnelle est élevée

La catégorie socioprofessionnelle d'un jeune sorti récemment de formation initiale dépend, elle aussi, de son niveau de diplôme. 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 81,5 %, 89 % et 84,1 %). Parmi les sortants diplômés du supérieur court (de niveau BTS, DUT), 46,4 % sont ouvriers ou employés, 47,3 % de profession intermédiaire, 4,7 % cadres ou professions intellectuelles supérieures et 1,6 % sont agriculteurs, artisans, commerçants ou chefs d'entreprise. 47,8 % des jeunes diplômés du supérieur long occupent un emploi de cadre ou profession intellectuelle supérieure ► **31.4**. 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.

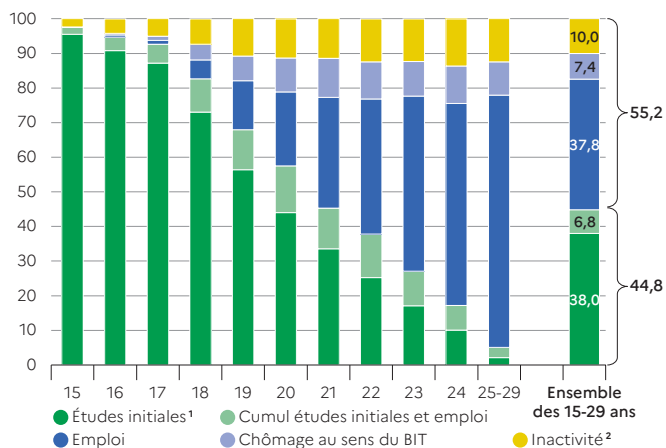
### 14 % de la population âgée de 30 à 64 ans ont obtenu leur plus haut diplôme après la formation initiale

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 2019, 13,8 % des personnes âgées de 30 à 64 ans ont obtenu un diplôme plus élevé après leur formation initiale. C'est le cas de 17,4 % des diplômés du supérieur long. ■

#### POUR EN SAVOIR PLUS

- DEPP-MENJS-MESRI, 2020, *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, chapitre 7, Paris.
- Insee, 2018, « Cumul emploi-études », *Formations et emploi*, coll. Insee références, p. 78-79, Paris.
- OCDE, *Regards sur l'éducation*, 2020.

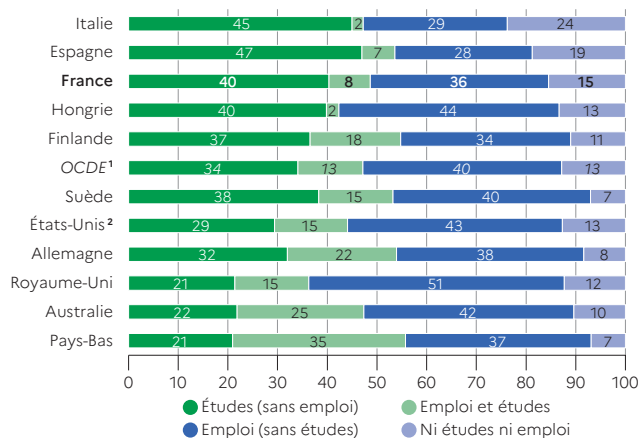
➤ 31.1 La situation des jeunes âgés de 15 à 29 ans en 2019 (en %)



1. Sans cumul avec de l'emploi.  
 2. Dont 2,0 % de jeunes en reprise d'études.  
**Lecture :** en 2019, 38,0 % des jeunes âgés de 15 à 29 ans sont en études initiales sans cumul avec de l'emploi.  
**Note :** les études initiales correspondent au parcours d'études amorcé à l'école élémentaire sans interruption de plus d'un an.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM hors Mayotte, données provisoires.  
**Source :** Insee, enquête Emploi ; calculs : MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

➤ 31.2 Emploi et études de 15 à 29 ans dans les pays de l'OCDE (1<sup>er</sup> trimestre 2019) (en %)



1. Moyenne des pays de l'OCDE, sans Japon ni Corée du Sud.  
 2. 2018.  
**Note :** la catégorie « études » correspond à des études « formelles » qui débouchent sur un diplôme, en études initiales ou en reprise d'études.  
**Source :** OCDE, *Regards sur l'éducation, 2020* (à partir des enquêtes nationales sur les forces de travail du premier trimestre).

L'état de l'École 2020 © DEPP

➤ 31.3 Situation d'activité des jeunes sortis de formation initiale depuis 1 à 4 ans, selon le diplôme, en 2019 (en %)

	Supérieur long	Supérieur court	Baccalauréat GT	Baccalauréat professionnel	CAP, BEP	Brevet ou sans diplôme	Ensemble
<b>Actifs occupés<sup>1</sup></b>							
Ensemble	84,3	81,0	47,1	70,8	61,7	29,0	69,1
Hommes	83,6	80,4	51,4	72,5	61,7	33,3	68,7
Femmes	84,9	81,5	42,8	68,7	61,8	23,7	69,4
<b>Part de chômage<sup>2</sup></b>							
Ensemble	8,2	11,0	17,0	15,5	20,7	26,2	14,0
Hommes	9,9	11,9	19,4	15,5	23,5	30,5	16,4
Femmes	6,9	10,3	14,4	15,5	17,7	20,8	11,8
<b>Inactifs<sup>3</sup></b>							
Ensemble	7,5	8,0	35,9	13,7	17,5	44,8	16,9
Hommes	6,5	7,7	29,2	12,0	14,8	36,3	14,9
Femmes	8,3	8,2	42,8	15,8	20,6	55,5	18,8
<b>Ensemble</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

1. Actif occupé : personne en emploi.  
 2. La part de chômage est le rapport entre le nombre de chômeurs et le nombre total de personnes actives et inactives.  
 3. Inactif : personne ni en emploi ni au chômage.  
**Lecture :** en 2019, 14,0 % des jeunes sortis de formation initiale depuis 1 à 4 ans sont au chômage.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM hors Mayotte, données provisoires.  
**Source :** Insee, enquête Emploi ; calculs : MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

➤ 31.4 Catégorie socioprofessionnelle des actifs occupés sortis de formation initiale depuis 1 à 4 ans, selon le diplôme, en 2019 (en %)

	Supérieur long	Supérieur court	Baccalauréat GT	Baccalauréat professionnel	CAP, BEP	Brevet ou sans diplôme	Ensemble
Agriculteurs, artisans, commerçants, chefs d'entreprise	1,9	1,6	2,2	2,8	1,9	2,0	2,0
Cadres et professions intellectuelles sup.	47,8	4,7	1,7	0,3	0,3	0,6	22,9
Professions intermédiaires	36,1	47,3	19,1	15,5	8,8	13,3	29,3
Employés	11,5	29,5	57,0	41,8	45,5	36,6	27,4
Ouvriers	2,7	16,9	19,9	39,7	43,5	47,5	18,4
<b>Ensemble des actifs occupés</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

**Lecture :** en 2019, 22,9 % des jeunes actifs en emploi sortis de formation initiale depuis 1 à 4 ans sont cadres ou de professions intellectuelles supérieures.  
**Champ :** France métropolitaine + DROM hors Mayotte, données provisoires.  
**Source :** Insee, enquête Emploi ; calculs : MENJS-MESRI-DEPP.

L'état de l'École 2020 © DEPP

## « LES ÉLÈVES »

### 1 La scolarisation dans le premier degré

La **population scolaire du premier degré** se compose des élèves du préélémentaire, de l'élémentaire (du CP au CM2) et de l'enseignement relevant de la scolarisation des enfants en situation de handicap.

Le **constat du premier degré** par école s'effectue essentiellement à partir de DECIBEL, base de pilotage opérationnel de l'outil numérique pour la direction d'école (ONDE).

Les **prévisions d'effectifs** pour les années postérieures au constat s'appuient sur des hypothèses relatives à la démographie, au taux de scolarisation et de passage d'un niveau à l'autre (voir *Note d'Information* citée dans la rubrique « Pour en savoir plus »).

Le **taux de scolarisation des enfants de 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 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 de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports (MENJS), publics, privés sous contrat ou hors contrat.

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.

Depuis la rentrée scolaire 2016, les élèves étudient une **deuxième langue vivante** dès la classe de cinquième (quatrième auparavant).

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 »).

### 3 La scolarisation au lycée général et technologique

Les **formations en lycée général et technologique** correspondent aux formations proposées dans les classes de seconde, première et terminale préparant au baccalauréat général et technologique ; à distinguer des formations professionnelles préparant au baccalauréat professionnel.

La population scolaire recensée en lycée général et technologique ne comptabilise que les établissements relevant du MENJS, publics, privés sous contrat ou hors contrat.

Pour qualifier l'**origine sociale de l'élève**, se reporter à la rubrique de l'indicateur 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 25 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 de reprise d'entreprise, ou les sportifs de haut niveau.



Les **CFA** sont des établissements d'enseignement 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 en charge de l'Agriculture. Ils sont créés pour la plupart à la suite de la conclusion de conventions entre les régions et des organismes. Ainsi, les CFA peuvent être distingués selon les types d'organismes qui les gèrent : municipalités, chambres de commerce et d'industrie, chambres de métiers, organismes privés, établissements publics d'enseignement. Un petit nombre de CFA, dits « à convention nationale », sont créés à la suite d'une convention passée avec l'État.

Les **formations de second cycle professionnel** comprennent les préparations au CAP, au BEP et au baccalauréat professionnel, ainsi que diverses formations professionnelles de niveaux IV et V (principalement les mentions complémentaires).

## 5 La scolarisation des élèves en situation de handicap

Depuis l'instauration de la loi de février 2005, l'orientation et les aides accordées aux jeunes en situation de handicap sont prescrites par la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH) qui statuent au sein des maisons départementales des personnes handicapées (MDPH), en établissant un projet personnalisé de scolarisation (PPS). Cette scolarisation peut se dérouler en milieu ordinaire ou en milieu spécialisé dans un établissement sanitaire ou médico-social (ESMS), à temps complet ou 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 en charge 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).

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).

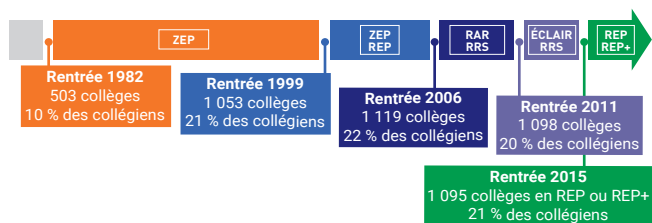
À la **rentrée 2006**, l'objectif du plan de relance de l'éducation prioritaire est de renforcer les dispositifs d'aide pédagogique mis en place en distinguant plusieurs niveaux d'action. Pour l'ensemble de l'éducation prioritaire, le collège devient « l'unité de référence du réseau qu'il crée avec les 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 de PCS défavorisées, taux de boursiers, taux d'élèves résidant en zone urbaine sensible, taux d'élèves en retard à l'entrée en sixième. Ainsi, à la rentrée 2014, cette refonte a concerné de façon expérimentale 102 réseaux dits d'éducation prioritaire préfigurateurs (REP+).

À la **rentrée 2015**, ce dispositif a été étendu aux réseaux REP et REP+. Un réseau regroupe un collège et les écoles de son secteur. L'importance du réseau est ainsi réaffirmée.

# Méthodologie et définitions



## 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 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 par mois ou plus sur l'effectif total.

Le **temps d'enseignement perdu** est calculé, pour un mois donné, par le nombre total des heures d'absences – justifiées ou non – rapporté au nombre total d'heures d'enseignement de l'établissement. Cet indicateur estime l'incidence globale de l'absence des élèves sur l'enseignement qui leur était dû.

L'enquête annuelle auprès des établissements publics du second degré sur le **temps d'enseignement non assuré auprès des élèves** (TENAE) a pris la suite, à partir de l'année scolaire 2017-2018, de l'enquête sur les absences non remplacées des enseignants (ANR). L'unité d'observation est l'heure d'enseignement et non plus la demi-journée comme dans l'enquête ANR. De plus, l'échantillon d'établissements interrogé a lui aussi été renouvelé et élargi aux académies d'outre-mer.

La rénovation de l'enquête sur le temps d'enseignement non assuré induit un saut de série à cause du changement d'échantillon et de l'intégration des établissements des DROM d'une part, en raison du changement d'unité d'observation qui passe de la demi-journée à l'heure d'autre part.

L'enquête nationale de **climat scolaire et de victimation** a été réalisée auprès des collégiens en 2017 après celles de 2011 et 2013 et des lycéens en 2018. Ces enquêtes cherchent à fournir des indicateurs statistiques sur les actes dont les élèves sont victimes, qu'ils aient fait l'objet ou non d'un signalement au sein de l'établissement ou auprès des autorités policières ou judiciaires. Elle donne aussi des informations sur la façon dont les élèves perçoivent le climat scolaire. Le questionnaire se présente sous format informatisé ou papier et s'articule autour de quatre grands thèmes : le climat scolaire, l'expérience scolaire, les comportements (insultes, menaces,

bousculades), les vols. Pour chacun des faits évoqués, il est demandé sa fréquence, son lieu et la qualité des auteurs (élèves, groupe d'élèves, professeurs, adultes).

L'enquête auprès des collégiens en 2017 a été réalisée auprès d'un échantillon de 360 collèges représentatifs au niveau national (France métropolitaine et DROM), des secteurs public et privé sous contrat.

L'enquête auprès des lycéens en 2018 a été réalisée auprès d'un échantillon de 300 lycées représentatifs au niveau national (France métropolitaine et DROM), des secteurs public et privé sous contrat ce qui représente 30 000 lycéens.

L'enquête nationale de **climat scolaire auprès des personnels du second degré de l'Éducation nationale** a été conduite pour la première fois au printemps 2019. Cette enquête a été menée auprès d'un échantillon représentatif de personnes exerçant dans un établissement public ou privé sous contrat de France métropolitaine et des DROM. Près de 45 000 y ont répondu, personnels de direction, de vie scolaire, personnels administratifs, techniques et médico-sociaux du service public. L'enquête a un double objectif, d'une part évaluer le climat scolaire et les conditions de travail au sein des établissements depuis le début de l'année scolaire, d'autre part mesurer les éventuelles atteintes subies par les personnels, que ces actes aient été ou non signalés au sein de l'établissement ou auprès des autorités académiques, policières, judiciaires ou administratives.

Mise en place à la rentrée 2007, l'**enquête Sivis** (Système d'information et de vigilance sur la sécurité scolaire) permet le recueil de données sur la violence en milieu scolaire. Chaque mois, les chefs d'établissement signalent si des incidents ont eu lieu, et les décrivent le cas échéant selon leurs grandes caractéristiques (type de fait, lieu, auteur, victime, circonstances, suites données). En 2017, le label de qualité statistique et d'intérêt général a été attribué à l'enquête Sivis par le Conseil national de l'information statistique (Cnis). Les données collectées sont protégées par le secret statistique et ne peuvent être exploitées que dans un but statistique, ce qui exclut toute comparaison entre des établissements identifiables.

Au cours de l'année 2018, la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance du ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports (DEPP-MENJS) et le Département de l'évaluation, de la prospective et des statistiques du ministère de la Culture (DEPS-MC) se sont associés pour mettre en place une **enquête à destination des écoles et des collèges sur l'éducation artistique et culturelle**. L'objectif de l'enquête consiste à mieux connaître la manière dont l'éducation artistique et culturelle (EAC) est organisée au sein des établissements scolaires, à déterminer combien d'élèves sont touchés par des actions ou des projets EAC, quelles activités, clubs, rencontres, sont proposés. Les résultats présentés ici portent sur l'année scolaire 2018-2019.

## « L'INVESTISSEMENT »

# 8/9/10/11

**La dépense pour l'éducation**  
**La dépense d'éducation pour le premier degré**  
**La dépense d'éducation pour le second degré**  
**La dépense d'éducation pour l'enseignement supérieur**

Le **compte de l'éducation** mesure l'effort monétaire que la collectivité nationale consacre au système éducatif. Il constitue un compte satellite de la comptabilité nationale et a un statut de compte économique permettant de rassembler et d'organiser, dans un cadre synthétique, l'ensemble des flux relatifs aux dépenses d'éducation et à leur financement. Ces dépenses sont évaluées chaque année avec des méthodes, un champ et des concepts qui évoluent périodiquement. Pour permettre un suivi chronologique, les principales séries de données sont alors rétopolées et les montants ainsi recalculés peuvent donc différer de ceux des éditions précédentes de *L'état de l'École*. Les montants 2019 des dépenses présentés ici sont des montants provisoires.

L'enseignement spécialisé du premier degré n'est pas distingué de l'enseignement élémentaire dans le compte de l'éducation (indicateur 9).

**La dépense intérieure d'éducation (DIE)** agrège toutes les dépenses effectuées par l'ensemble des agents économiques pour les activités d'éducation : enseignement, organisation du système éducatif (administration générale, orientation, documentation pédagogique et recherche sur l'éducation), restauration et hébergement, médecine scolaire, transports et dépenses demandées par les institutions (fournitures, livres, habillement).

La dépense moyenne d'éducation par élève ou étudiant pour l'année  $n$  est calculée en rapportant la DIE (à l'exclusion des activités de formation continue ou extrascolaires) aux effectifs d'élèves ou d'étudiants de l'année civile  $n$  calculés en prenant deux tiers des effectifs de l'année scolaire  $n - 1/n$  et un tiers de ceux de l'année scolaire  $n/n + 1$ .

**Prix constants** : estimation utilisée afin de corriger l'effet de la hausse des prix, permettant ainsi de suivre l'évolution en « volume » des dépenses d'éducation. Le déflateur utilisé est le prix du PIB.

**Financement initial** : financement avant prise en compte des transferts entre les différents agents économiques. C'est donc ce qui est à la charge effective de chacun des agents. Par exemple, les bourses versées par l'État aux ménages sont comptées comme dépenses de l'État, financeur initial, tandis que les dépenses réalisées par les ménages avec les bourses reçues ne sont pas comptées.

**Comparaisons internationales** : dans *Regards sur l'Éducation*, publication annuelle de l'OCDE, les dépenses consacrées à l'éducation de l'enseignement élémentaire au supérieur, hors formation continue sont rapportées aux PIB nationaux (indicateur 8).

Cet indicateur de l'OCDE diffère de l'indicateur national de dépense intérieure d'éducation. En particulier, il ne prend pas en compte les formations de type extrascolaire (formation professionnelle continue, cours du soir) ; en revanche il intègre les dépenses de recherche-développement relatives à certains organismes (ex. : CNRS).

L'indicateur international relatif à la dépense par élève ou étudiant (indicateurs 9 à 11) est présenté en équivalents dollars convertis en utilisant les parités de pouvoir d'achat qui sont des taux de conversion monétaire permettant d'exprimer dans une unité commune les pouvoirs d'achat des différentes monnaies.

Les statistiques les plus récentes, publiées dans l'édition 2020, portent sur l'année 2017.

## 12 Les personnels de l'Éducation nationale

La **mission** d'un agent de l'Éducation nationale correspond à l'activité majoritairement pratiquée au cours de l'année scolaire par cet agent. Elle est définie pour chaque agent au vu de ses différentes affectations.

On appelle **mission d'enseignement** l'ensemble des missions où la personne passe la majorité de son temps à transmettre le programme à des élèves. Les autres missions regroupent tout le personnel ayant une mission qui ne consiste pas à enseigner : animation pédagogique, direction d'un établissement du second degré, vie scolaire, inspection, etc.

Les personnels désignés comme « enseignants » pour cet indicateur sont uniquement ceux en mission d'enseignement, qu'ils soient titulaires ou non. Les personnels appartenant aux corps enseignants (professeurs des écoles, professeurs agrégés, professeurs certifiés, professeurs de lycées professionnels, etc.) peuvent en effet également occuper d'autres fonctions au sein de l'Éducation nationale (animation pédagogique, encadrement, administration, etc.).

## 13 Les salaires des enseignants

Pour mesurer les niveaux de salaires des enseignants, plusieurs indicateurs coexistent.

Les **données de salaire hors comparaisons internationales** (figures 13.1 et 13.2) présentés dans cet indicateur sont des **salaires réels individuels**. Le salaire considéré est le salaire net, c'est-à-dire la somme

# Méthodologie et définitions

du traitement indiciaire brut, des primes et indemnités diverses (dont le supplément familial de traitement), retranchées de toutes les cotisations sociales (celles dues par l'employeur et celles dues par le salarié). Chaque personne compte pour 1, qu'elle ait travaillé à temps partiel, à temps incomplet, ou à temps plein, et qu'elle ait été présente toute l'année ou seulement une partie de l'année (par exemple une personne présente six mois dans l'année compte pour 1 et non pas pour 0,5). La méthodologie complète est disponible dans le chapitre « Rémunérations » du *Bilan social national* (BSN) du MENJS.

Il s'agit de l'indicateur le plus proche du « ressenti » individuel, qui reflète ce qu'en moyenne un agent perçoit réellement, quelle que soit sa situation. Il permet ainsi d'appréhender la réalité salariale vécue. Néanmoins, pour interpréter cet indicateur, il est nécessaire de bien avoir à l'esprit que les agents à temps partiel ou incomplet perçoivent, à même corps, grade et échelon, des salaires plus faibles que les agents à temps complet, d'où l'emploi du **salaire en EQTP** sur la figure 13.2 (comparaison homme-femme).

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.

## 14 Les moyens « enseignants » consacrés aux élèves

Le **nombre moyen d'élèves par enseignant** correspond à l'effectif d'élèves divisé par le nombre d'enseignants en équivalent temps plein. Cet indicateur permet des comparaisons internationales des

taux d'encadrement. Cet indicateur ne doit pas être confondu avec le nombre d'élèves par classe.

L'**indicateur H/E (heures par élève)** mesure les moyens en enseignement alloués par élève. Il correspond au rapport du nombre d'heures hebdomadaires d'enseignement, délivrées par des enseignants à un niveau de formation donné, au nombre d'élèves dans ce niveau de formation. Il dépend notamment des horaires des programmes et des tailles des structures dans lesquelles sont faits les enseignements.

## 15/16

### Le ressenti professionnel et la formation des enseignants dans l'enseignement élémentaire Le ressenti professionnel et la formation des enseignants dans le second degré

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 en collège pour la France).

Dans l'enseignement élémentaire, les données ont été collectées dans 15 pays, 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'Union européenne (UE). À des fins de comparaison avec l'enquête Talis ayant eu lieu en 2013, 15 pays de l'UE ont été retenus pour les calculs de moyennes en 2013 et 2018.

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 suivies par les enseignants pour développer leurs compétences, leurs connaissances, leur expertise et d'autres aspects en rapport avec leur métier.

## 17 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.

Les données sur les **équipements TICE** (technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement) pour 2019 ont été collectées auprès des établissements publics du premier degré au premier semestre 2019. Les classes mobiles sont des meubles roulants contenant divers éléments multimédias (terminaux mobiles pour les élèves et les enseignants, imprimantes, bornes d'accès Wifi, logiciels de sécurité, etc.) et permettant de les déplacer d'une salle de classe à l'autre. Les terminaux sont reliés entre eux et au réseau de l'établissement. Une école maternelle accueille uniquement des élèves de niveau préélémentaire. Une école élémentaire scolarise des élèves de niveau élémentaire (CP à CM2) et peut également accueillir des élèves de niveau préélémentaire.

## 18 Les conditions d'accueil dans le second degré

Le terme « **classe** » ou « **division** » est utilisé pour dénommer et dénombrer les structures pédagogiques dans lesquelles sont inscrits les élèves pour suivre les enseignements de tronc commun définis dans les programmes. Le chef d'établissement inscrit chacun des élèves dans une classe et une seule. Dans la très grande majorité des cas, une classe regroupe des élèves d'une seule formation. Mais il peut arriver que des élèves de différentes formations soient regroupés dans une seule classe pour suivre une partie des enseignements de tronc commun, par exemple les matières des disciplines générales dans les filières professionnelles. Dans ce cas, le niveau de la classe sera celui de la formation majoritairement représentée dans la classe.

**Nombre moyen d'élèves par classe ou division (E/D)** : quotient du nombre d'élèves par le nombre de classes. Dans cette page, les élèves sont comptés en fonction du cycle d'études suivi. Ainsi, sont retenus dans le calcul de la classe de troisième, tous les élèves, qu'ils soient scolarisés dans les collèges ou dans les lycées professionnels. Un « **groupe** » concerne un sous-ensemble d'élèves d'une division qui suivent un enseignement ayant donné lieu à un dédoublement (travaux pratiques, dirigés, module, etc.). Il peut aussi réunir des élèves issus de plusieurs divisions pour l'enseignement des options, des langues vivantes ou anciennes. Une « **structure** » pédagogique (division ou groupe) réunit des élèves qui suivent en commun des enseignements.

**Nombre moyen d'élèves par structure (E/S)** : cet indicateur mesure le nombre d'élèves dont un enseignant a la charge en moyenne pendant une heure. Sa formule est :

$$E/S = \frac{\sum h_i x_i}{\sum h_i}$$

où  $h_i$  est le nombre d'heures d'enseignement assurées devant la structure (classe entière ou groupe) et  $x_i$  est l'effectif d'élèves de la structure.

Dans les niveaux de formation où peu d'heures sont effectuées en groupes, le nombre d'élèves par structure est proche du nombre d'élèves par division.

Pour les données sur les **équipements TICE** se reporter à l'indicateur 17. Pour calculer les **écarts de composition sociale**, les données utilisées correspondent à la base Scolarité de la rentrée 2019. Le milieu social est celui du responsable de l'élève (le père si sa profession est renseignée, la mère ou une autre personne dans les autres cas). Les élèves de milieu défavorisé regroupent les enfants d'ouvriers, de retraités ouvriers et employés, de chômeurs n'ayant jamais travaillé et d'inactifs. Les collèges où la non-réponse sur la profession est trop fréquente ont été retirés de l'analyse.

## « LES ACQUIS DES ÉLÈVES »

### 19 Les évaluations de début de CP

**Le cadre de référence** : l'évaluation de début de CP et le point d'étape mi-CP sont obligatoires pour tous les élèves qui entrent en CP dans toutes les écoles de France, publiques et privées sous contrat. Ils se déroulent en début d'année scolaire, dans la seconde quinzaine du mois de septembre, puis fin janvier. Ce dispositif est un outil au service de l'enseignant afin qu'il puisse disposer pour chaque élève de points de repères fiables et organiser son action pédagogique en conséquence. Il lui permet de compléter les informations qu'il a recueillies sur chacun de ses élèves à travers la synthèse des acquis de fin de grande section de maternelle. Cette évaluation met à jour les compétences déjà maîtrisées et celles qu'il est nécessaire de développer et renforcer. Le point d'étape permet d'apprécier la progression des élèves, dans certains domaines de la lecture, de l'écriture et de la numération.

**La population concernée** : l'évaluation effectuée en septembre 2019 portait sur l'ensemble des élèves scolarisés en cours préparatoire



# Méthodologie et définitions

dans les écoles publiques et privées sous contrat en France métropolitaine, dans les DROM, la Polynésie Française et Saint-Pierre-et-Miquelon. Le dispositif a permis de recueillir les réponses de près de 825 000 élèves répartis dans près de 31 000 écoles.

**Les situations d'évaluation** : tous les élèves des classes de CP ont été évalués sur support papier en septembre 2019. Ces évaluations n'ont pas vocation à mesurer tout ce qui a été appris les années précédentes, ni tout ce qui figure au programme. 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 le plus rapidement possible une réponse pédagogique appropriée aux difficultés qu'ils pourraient rencontrer.

Ces évaluations ont été élaborées par la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP), sous l'égide du conseil scientifique de l'éducation nationale (CSEN) et en collaboration avec la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO).

Tous les items composant les exercices des évaluations nationales de début CP-CE1 et de mi-CP ont été expérimentés l'année qui précède l'évaluation. Cette expérimentation a permis d'assurer une standardisation scientifique des épreuves et d'évaluer les exercices en conditions réelles de classe, en tenant compte du retour des enseignants et des inspecteurs.

En 2019 au début du CP, les élèves ont passé trois séquences de 10 minutes chacune en français et deux séquences de 10 minutes en mathématiques.

**Des groupes et seuils de réussite**, propres à chaque série d'exercices ont été déterminés :

- un seuil en deçà duquel on peut considérer, dès le début de l'année, 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).

## 20 Les évaluations de début de CE1

**Le cadre de référence** : l'évaluation de début de CE1 est obligatoire pour tous les élèves qui entrent en CE1 dans toutes les écoles de France, publiques et privées sous contrat. Elle se déroule en début d'année scolaire, dans la seconde quinzaine du mois de septembre. Ce dispositif est un outil au service de l'enseignant afin qu'il puisse mesurer pour chaque élève en début d'année ses compétences dans le domaine de la langue française et des mathématiques. Il lui permet d'affiner la connaissance des acquis de chacun des élèves et des fondamentaux pour l'accompagner au mieux dans ses apprentissages.

Cette évaluation met à jour les compétences déjà maîtrisées et celles qu'il est nécessaire de développer et renforcer.

**La population concernée** : l'évaluation effectuée en septembre 2019 portait sur l'ensemble des élèves scolarisés en CE1 dans les écoles publiques et privées sous contrat en France métropolitaine, dans les DROM, la Polynésie Française et Saint-Pierre-et-Miquelon. Le dispositif a permis de recueillir les réponses de près de 815 000 élèves répartis dans près de 31 000 écoles.

**Les situations d'évaluation** : tous les élèves des classes de CE1 ont été évalués sur support papier en septembre 2019. Ces évaluations n'ont pas vocation à mesurer tout ce qui a été appris les années précédentes, ni tout ce qui figure au programme. 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 le plus rapidement possible une réponse pédagogique appropriée aux difficultés qu'ils pourraient rencontrer. Ces évaluations ont été élaborées par la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP), sous l'égide du conseil scientifique de l'éducation nationale (CSEN) et en collaboration avec la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO). Tous les items composant les exercices des évaluations nationales de début CP-CE1 et de mi-CP ont été expérimentés l'année qui précède l'évaluation. Cette expérimentation a permis d'assurer une standardisation scientifique des épreuves et d'évaluer les exercices en conditions réelles de classe, en tenant compte du retour des enseignants et des inspecteurs. En 2019, 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.

**Des groupes et seuils de réussite**, propres à chaque série d'exercices ont été déterminés :

- un seuil en deçà duquel on peut considérer, dès le début de l'année 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).

## 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 octobre 2019 sur support numérique tous les élèves de sixième. Ce dispositif doit permettre de fournir des indicateurs au niveau académique et infra-académique et d'objectiver les différences géographiques en matière de performance et d'équité.

**La population concernée** : 820 000 élèves scolarisés en classes de sixième générale, de Segpa ou spécifiques (UPE2A, EREA, ULIS) dans plus de 7 000 collèges publics et privés sous contrat en France métropolitaine et dans les 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 des connaissances et des compétences** : 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.

Dans le cadre de cette évaluation, pour chacune des disciplines, les seuils permettent de caractériser les degrés d'acquisition suivants : « Maîtrise insuffisante », « Maîtrise fragile », « Maîtrise satisfaisante », « Très bonne maîtrise ».

## 22 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).

Entre janvier et août 2019, les épreuves de lecture de la JDC ont concerné plus de 496 000 jeunes hommes et femmes de 16 à 25 ans, de nationalité française. Les jeunes doivent répondre, grâce à un boîtier électronique, aux questions qui défilent sur un grand écran. Leurs réponses, et dans certains cas leurs temps de réaction, sont enregistrés.

Les épreuves de la JDC ont pour objectif de repérer, chez les faibles lecteurs, trois ensembles majeurs de difficultés d'inégales natures :

- une mauvaise automatisation des mécanismes responsables de l'identification des mots : plutôt que de pouvoir consacrer leur attention à la construction du sens, les lecteurs laborieux doivent consacrer à la reconnaissance de mots, ce qui devrait se faire sans y réfléchir ;
- une compétence langagière insuffisante : il s'agit essentiellement de la pauvreté des connaissances lexicales ;
- une pratique défaillante des traitements complexes requis par la compréhension d'un document : nombre de jeunes seront peu efficaces dans le traitement de l'écrit, soit par défaut d'expertise, soit par difficultés de maintien de l'attention, bien que ni leur

capacité à identifier des mots, ni leur compétence langagière ne soient prises en défaut.

La combinaison de ces dimensions de l'évaluation détermine **huit profils de lecteurs**.

En raison de la mise en place d'un nouveau test de lecture en septembre 2019, les résultats présentés dans cet indicateur ne portent que sur la période de janvier à août 2019, et ne peuvent donc pas être interprétés en évolution. Les comparaisons géographiques (entre départements ou régions), démographiques (sexe) ou entre niveaux scolaires restent donc possibles pour la seule période de janvier à août 2019.

## 23 La compréhension de l'écrit selon l'enquête PISA

**Le cadre de référence** : tous les trois ans depuis 2000, sous l'égide de l'OCDE, l'évaluation internationale PISA (*Programme for International Student Assessment* ou Programme international pour le suivi des acquis des élèves) évalue les compétences des élèves de 15 ans dans trois domaines : la compréhension de l'écrit, la culture mathématique et la culture scientifique. PISA vise une classe d'âge, les élèves de 15 ans, qui arrivent en fin de scolarité obligatoire dans la plupart des pays de l'OCDE, quel que soit leur parcours scolaire.

**La population concernée** : le champ de l'enquête porte sur tous les élèves de 15 ans (nés en 2002). En France, l'enquête porte sur un échantillon de 250 établissements scolaires accueillant des élèves de 15 ans. Le tirage de l'échantillon tient compte du type d'établissement (collège, lycée professionnel, lycée agricole ou lycée d'enseignement général et technologique) afin d'assurer la conformité de la répartition des élèves dans les différents niveaux et secteurs de scolarisation à la répartition nationale. Une trentaine d'élèves est alors sélectionnée aléatoirement dans chaque établissement.

**Les situations d'évaluation** : après un test de rapidité en lecture, chaque élève se voit attribuer au hasard un ensemble d'unités. À l'issue de cette première partie, le résultat aux questions à correction automatique permet d'orienter chaque élève vers un nouveau regroupement d'unités de niveau « facile » ou « difficile ». Une dernière orientation vers un nouvel ensemble d'unités de haut ou bas niveau est ensuite effectuée. Ce système permet de soumettre les élèves situés en haut et en bas de l'échelle de compétences à davantage de questions adaptées à leur niveau et ainsi de procéder à des analyses plus fines sur ces catégories d'élèves. Depuis 2015, les épreuves PISA se déroulent sur ordinateur.

**Significativité des résultats** : PISA est une enquête réalisée sur échantillon. De ce fait, les résultats sont soumis à une variabilité qui dépend des erreurs d'échantillonnage. Il est possible d'estimer statistiquement ces erreurs d'échantillonnage et de produire des

# Méthodologie et définitions

intervalles de confiance. Le score moyen des élèves français en compréhension de l'écrit est de 493 en 2018, mais le vrai score, tel qu'il serait calculé pour l'ensemble des élèves de 15 ans, se situe, avec une probabilité de 95 %, entre 488 et 497.

**Le milieu social de l'élève :** outre les épreuves cognitives soumises aux élèves, un questionnaire de contexte permet de croiser des informations sur les caractéristiques des élèves avec les performances aux épreuves cognitives. Le **statut économique, social et culturel** (SESC) est défini dans PISA à partir d'un indice synthétisant le niveau de diplôme des parents, leurs professions, ainsi que les ressources financières et culturelles du foyer. Cet indice continu permet notamment de calculer la variation de score à PISA liée à une variation d'une unité de SESC.

## 24 Les compétences en littératie numérique et pensée informatique selon l'enquête ICILS

**Le cadre de référence :** en 2018, la France et onze autres pays, ainsi que deux provinces, ont participé à l'enquête internationale ICILS (*International Computer and Information Literacy Study*) organisée par l'IEA (Association Internationale pour l'Évaluation du rendement scolaire) pour évaluer les performances des élèves de quatrième en littératie numérique ainsi qu'en pensée informatique.

**La population concernée :** en France, le champ de l'enquête porte sur les élèves en classe de quatrième, scolarisés dans les établissements publics ou privés sous contrat, en France métropolitaine et DROM (sauf Mayotte). Un échantillon représentatif de 156 collèves a été sélectionné parmi les établissements publics et privés sous contrat, en France métropolitaine et DROM (hors Mayotte), accueillant des élèves de quatrième. Dans chaque collège de l'échantillon, 20 élèves de quatrième ont été sélectionnés aléatoirement pour participer à l'enquête ICILS.

**Les situations d'évaluation :** la littératie numérique est définie comme la capacité d'un individu à utiliser efficacement un ordinateur pour collecter, gérer, produire et communiquer des informations à la maison, à l'école, sur le lieu de travail et dans la société. Elle comprend quatre sous-dimensions, chacune comportant deux catégories. Les différentes catégories englobent l'ensemble des connaissances et des compétences ayant trait à la maîtrise des technologies de l'information et de la communication. L'outil de littératie numérique comprenait cinq modules de test sur ordinateur. Chaque élève passait deux modules parmi les cinq, selon un plan de rotation permettant à tous les modules d'être comparés les uns aux autres.

La pensée informatique est définie comme la capacité d'un individu à identifier les problèmes du monde réel (qui peuvent faire

l'objet d'une formulation informatique), ainsi qu'à évaluer et à développer des solutions algorithmiques à ces problèmes afin de les mettre en œuvre à l'aide d'un ordinateur. Elle comprend deux sous-dimensions. Une sous-dimension contient trois catégories et l'autre en comprend deux. L'outil de test de pensée informatique comprenait deux modules, le premier (bus automatisé) permettait d'évaluer la conceptualisation des problèmes, et le second (drone agricole) la mise en œuvre de solutions.

**Significativité des résultats :** ICILS est une enquête réalisée sur échantillon. De ce fait, les résultats sont soumis à une variabilité qui dépend des erreurs d'échantillonnage. Il est possible d'estimer statistiquement ces erreurs d'échantillonnage et de produire des intervalles de confiance. Ainsi, le score moyen des élèves français en littératie numérique est de 499, mais le vrai score, tel qu'il serait calculé pour l'ensemble des élèves de quatrième, se situe, avec une probabilité de 95 %, entre 494 et 503.

## « LES PARCOURS, L'ORIENTATION ET L'INSERTION »

### 25 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 depuis 2014.

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.

## 26 La réussite aux examens

L'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième donne une mesure de la probabilité qu'aurait un jeune de sixième, une année donnée, de réussir l'examen du baccalauréat s'il rencontrait tout au long de son parcours les conditions scolaires que connaissent les autres jeunes cette année-là.

Pour une année scolaire donnée, le calcul combine tous les parcours les plus représentatifs de sixième en terminale jusqu'à l'obtention du diplôme. Il intègre tous les passages dans la classe supérieure, les orientations et réorientations vers les voies générale et technologique d'un côté, professionnelle de l'autre, que ce soit sous statut scolaire ou d'apprenti.

Tous les jeunes fréquentant une année donnée un des niveaux de sixième jusqu'en terminale constituent une cohorte fictive. Le taux intermédiaire d'accès au niveau supérieur est calculé pour chaque niveau, puis ces taux sont multipliés entre eux pour donner les trois composantes de l'indicateur (général et technologique scolaire, professionnel scolaire et professionnel par apprentissage) dont la somme est l'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième.

Les principaux parcours qui mènent au baccalauréat GT passent par le cursus classique en trois ans après la troisième ou par une réorientation en première GT suite à un CAP ou un BEP. Ce dernier parcours est devenu rare à l'issue de la réforme de la voie professionnelle.

Dans la voie professionnelle, les jeunes intègrent massivement le cursus directement après la troisième. Mais certains se réorientent aussi en fin de seconde GT ou de CAP/BEP vers une seconde ou première professionnelle.

Les jeunes qui quittent le statut scolaire entrent en apprentissage soit en fin de troisième, soit en fin de seconde professionnelle, moins fréquemment en fin de seconde GT.

Tous les passages d'un niveau à l'autre sont attribués à l'académie dans laquelle est inscrit le jeune une année donnée, qu'il reste ou non dans la même académie l'année suivante.

## 27 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. Ainsi, les sortants de formation initiale peu ou pas diplômés de l'année 2017 correspondent à la moyenne des sortants entre 2016 et 2018.

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 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 millésimé 2016, qui résulte des cinq enquêtes annuelles de recensement réalisées entre 2014 et 2018.

## 28 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).

# Méthodologie et définitions

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 rétropolées 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. Ainsi, les sortants de formation initiale de l'année 2017 correspondent à la moyenne des sortants entre 2016 et 2018.

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 en mars 2020. Ces données sont disponibles pour la France métropolitaine et les DROM hors Mayotte. Cet indicateur est à distinguer du taux de réussite, qui est calculé en rapportant le nombre d'admis au baccalauréat une année donnée au nombre de candidats présents (c'est-à-dire ayant participé à au moins une épreuve).

## 29 Les inégalités sociales dans l'enseignement scolaire

Les résultats mobilisés en orthographe et en calcul proviennent des **évaluations « Lire, écrire, compter »**. En 1987, la première édition de

cette enquête a évalué les performances d'un échantillon d'élèves de fin de CM2 en lecture, orthographe et calcul. La DEPP a reproduit ces enquêtes en 1999, 2007 et 2017 pour la partie « compter », et en 1997, 2007 et 2015 pour la partie « lire et écrire ». La partie relative à l'orthographe (dictée) n'a pas été réalisée en 1999, c'est pourquoi trois points de comparaison sont utilisés pour cette dimension (1987, 2007 et 2015).

Pour chaque point de mesure, de nouveaux échantillons représentatifs ont été tirés au sort (environ 150 écoles). Ces reprises permettent de mesurer l'évolution des acquis des élèves en fin de CM2 sur une longue période. Pour cet indicateur, et à des fins de comparaison temporelle, le champ porte sur les élèves de CM2 scolarisés en France métropolitaine, dans le secteur public.

En **orthographe**, une même dictée a été proposée aux élèves sur les trois moments de mesure. Il s'agit d'un texte d'une dizaine de lignes comprenant 67 mots et 16 signes de ponctuation, soit 83 items. En **calcul**, les épreuves incluent entre 30 et 40 items selon l'année et couvrent les quatre opérations, les problèmes de proportionnalité et de calculs sur les durées. L'année 1987 est utilisée comme référence caractérisée par une moyenne de 250 points et une dispersion autour de la moyenne de 50 points.

Pour les données sur la **compréhension de l'écrit selon l'enquête PISA**, se reporter à la rubrique de l'indicateur 23 ci-dessus.

Le **panel d'élèves entrés en sixième en 1995** correspond à un échantillon de 17 800 élèves entrés en sixième dans un collège public ou privé de France métropolitaine. Le **panel d'élèves entrés en sixième en 2007** correspond à un échantillon de 35 000 élèves entrés en sixième dans un collège public ou privé de France métropolitaine ou DROM. Pour cet indicateur, et à des fins de comparaison temporelle, le champ porte sur les élèves entrés en sixième en France métropolitaine, dans un collège public ou privé.

Dans les panels, la situation scolaire du jeune a été actualisée chaque année par appariement avec les bases académiques d'élèves ou interrogation du dernier établissement scolaire connu ou de la famille.

Au cours du collège, toutes les familles ayant un enfant dans le panel ont fait l'objet d'une enquête ayant pour objectif de préciser l'information sur l'environnement du jeune et son passé scolaire, et de recueillir des indications sur les formes d'implication des parents dans le suivi de la scolarité de leur enfant et leurs aspirations en matière de formation. Les données mobilisées pour cette fiche correspondent aux enquêtes ayant eu lieu en 1998 et en 2008, respectivement, pour les élèves du panel 1995 et 2007.

Le **milieu social de l'élève** est défini, dans les évaluations « Lire, écrire, compter » et dans les panels d'élèves, à partir de la profession de l'un des parents (personne de référence de la famille), codée dans la nomenclature des professions et catégories socioprofessionnelles (PCS).



Le **statut économique, social et culturel** (SESC) est défini dans PISA à partir d'un indice synthétisant le niveau de diplôme des parents, leurs professions, ainsi que les ressources financières et culturelles du foyer. Les élèves issus d'un milieu social défavorisé sont ceux dont l'indice appartient au quart le plus faible, ceux de milieu social favorisé appartiennent au quart le plus élevé.

## 30 L'insertion professionnelle des jeunes

Les enquêtes annuelles sur l'insertion des lycéens et des apprentis dans la vie active (IVA-IPA) de la DEPP rendent compte de la première insertion professionnelle des jeunes, **sept mois après la fin de leur formation initiale**. Ces enquêtes exhaustives sont réalisées par les services statistiques académiques et les établissements publics et privés, quelquefois en partenariat avec les collectivités régionales. Les indicateurs portent sur 134 000 répondants-sortants. L'enquête Insertion dans la vie active (IVA) rend compte de l'insertion professionnelle des sortants d'année terminale de formation professionnelle en lycée sous tutelle de l'Éducation nationale. L'enquête Insertion professionnelle des apprentis (IPA) interroge les apprentis après leur sortie de classe terminale en CFA, quel que soit leur ministère de tutelle et leur niveau de formation.

Sont considérés comme **sortants** du système éducatif, les élèves de classe **terminale** de formations professionnelles des lycées ou en CFA non réinscrits l'année suivante et qui déclarent à l'enquête menée au 1<sup>er</sup> février ne pas poursuivre d'études (que ce soit sous statut scolaire ou d'apprenti). Le millésime de l'enquête désigne l'année d'interrogation.

**Taux d'emploi** : nombre de sortants qui se déclarent en emploi divisé par le nombre total de sortants (qu'ils soient en emploi, au chômage, inactifs ou en service civique). Le questionnaire a été rénové en 2017. Il permet dorénavant de repérer les jeunes en service civique. Les emplois pris en compte sont à durée indéterminée ou non, ils incluent l'intérim, les contrats de professionnalisation, et les autres contrats aidés.

L'**enquête Génération** porte sur les débuts de parcours professionnels. Elle est réalisée par le Centre d'étude et de recherche sur les qualifications (Céreq) auprès de jeunes qui ont en commun d'être sortis du système éducatif la même année quel que soit le niveau atteint ou le domaine de formation suivi. La première enquête Génération a été menée en 1997 auprès de jeunes sortis du système éducatif en 1992. Depuis 2001, un dispositif régulier d'interrogation a été mis en place : une génération nouvelle de sortants est interrogée tous les trois ans. L'interrogation se fait sur les trois premières années qui suivent leur sortie de formation et une génération sur deux est ensuite réinterrogée à intervalles réguliers : après cinq ans,

sept ans et jusqu'à dix ans de vie active pour la Génération 1998. En 2017, le Céreq a ainsi interrogé, sur leurs sept premières années de vie active, un échantillon de presque 9 000 jeunes sortants de tous niveaux de formation parmi les 708 000 jeunes ayant arrêté leurs études au cours ou à l'issue de l'année scolaire 2009-2010. L'enquête Génération a depuis été rénovée et la prochaine enquête menée en 2020 auprès de la Génération 2017 est la première de ce nouveau cycle.

L'**emploi à durée indéterminée** est un emploi en contrat à durée indéterminée (CDI) ou un emploi de fonctionnaire ou non-salarié.

## 31 Le diplôme et l'entrée dans la vie active

Les comparaisons entre pays sont fondées sur les **enquêtes nationales sur les forces de travail** du premier trimestre. Pour la France, il s'agit de l'**enquête Emploi**. Cette enquête vise principalement à observer la situation des personnes sur le marché du travail et comporte un ensemble de questions relatives à la formation initiale et continue.

Les indicateurs sur l'éducation issus de l'enquête Emploi ont été affectés par des changements de questionnaire et de champ à partir de 2013, dont les effets se sont progressivement diffusés. Sauf mention contraire, les séries n'ont pas été rétopolées pour tenir compte de ces ruptures de série. Les évolutions entre les années antérieures et postérieures à 2013 et 2014 sont à interpréter avec précaution.

Les **études** formelles sont dispensées par des établissements reconnus et débouchent sur des diplômes. Les études initiales sont des études poursuivies sans interruption de plus d'un an depuis l'école élémentaire.

Le **niveau d'études** est mesuré par le diplôme le plus élevé déclaré par l'individu à l'enquête Emploi.

Le **cumul emploi-études** correspond à la situation où la personne déclare à la fois être en formation initiale et avoir un emploi pendant une semaine donnée.

Un **actif** est une personne en emploi (**actif occupé**) ou au chômage.

Un **inactif** est une personne ni en emploi ni au chômage.

La **part de chômage** est le rapport entre le nombre de chômeurs et l'ensemble de la population correspondante. Elle diffère du taux de chômage, qui est le rapport entre le nombre de chômeurs et le nombre d'actifs (actifs occupés et chômeurs).

Un **chômeur au sens du BIT** est une personne âgée de 15 ans ou plus qui répond simultanément à trois conditions : être sans emploi durant une semaine donnée ; être disponible pour prendre un emploi dans les deux semaines ; avoir cherché activement un emploi au cours des quatre dernières semaines ou en avoir trouvé un qui commence dans moins de trois mois. ■



# Niveaux de formation

## Nomenclature des niveaux

Les données présentées dans l'ouvrage utilisent la nomenclature des niveaux fixée par la Commission statistique nationale de la formation professionnelle et de la promotion sociale (nomenclature 1969).

**Niveau VI** : sorties des années intermédiaires du premier cycle du second degré (6<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup>) et des formations préprofessionnelles en un an.

**Niveau V bis** : sorties de l'année terminale du premier cycle (3<sup>e</sup>) et des années intermédiaires du second cycle court (CAP, BEP).

**Niveau V** : sorties de l'année terminale du second cycle court (CAP, BEP) et des années intermédiaires du second cycle long (secondes et premières générales, technologiques et professionnelles).

**Niveau IV** : sorties des classes terminales du second cycle long et de l'enseignement supérieur sans diplôme.

**Niveau III** : sorties avec un diplôme de niveau bac + 2 ans (DUT, BTS, DEUG, écoles des formations sanitaires ou sociales, etc.).

**Niveaux II et I** : sorties avec un diplôme de niveau égal ou supérieur à bac + 3 ans.

Cette nomenclature est en cours de remplacement par la nouvelle nomenclature du cadre national des certifications professionnelles (décret n° 2019-14 du 8 janvier 2019), inspirée des classifications européennes et internationales.

## 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

**ANR** Agence nationale de la recherche  
**ARS** Allocation de rentrée scolaire

## B

**BEP** Brevet d'études professionnelles  
**BIT** Bureau international du travail  
**BP** Brevet professionnel  
**BTS** Brevet de technicien supérieur

## C

**CAF** Caisse d'allocations familiales  
**CAP** Certificat d'aptitude professionnelle  
**CDI** Contrat à durée indéterminée  
**Céreq** Centre d'études et de recherches sur les qualifications  
**CFA** Centre de formation d'apprentis  
**CITE** Classification internationale type de l'éducation  
**CP** Cours préparatoire  
**CE1/CE2** Cours élémentaire première année/deuxième année  
**CM1/CM2** Cours moyen première année/deuxième année  
**Covid-19** *Coronavirus disease 2019*  
**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

**EAC** Éducation artistique et culturelle  
**EP** Éducation prioritaire  
**EPS** Éducation physique et sportive  
**EQTP** Équivalent temps plein

## EREA

Établissement régional d'enseignement adapté  
**ES** Économique et social (baccalauréat général)

## 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

**IPA** Insertion professionnelle des apprentis

**IVA** Insertion dans la vie active

## J

**JDC** Journée défense et citoyenneté (ex-JAPD)

## L

**L** Littéraire (baccalauréat général)

**LEGT** Lycée d'enseignement général et technologique

**LP** Lycée professionnel

## M

**M1/M2** Master première/deuxième année

**MENJS** Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports

**MESRI** Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation

## O

**OCDE** Organisation de coopération et de développement économiques

## P

- PIB** Produit intérieur brut  
**PISA** Programme international pour le suivi des acquis des élèves  
**PPA** Parité de pouvoir d'achat

## R

- REP/REP+** Réseau d'éducation prioritaire / Réseau d'éducation prioritaire renforcé

## S

- S** Scientifique (baccalauréat général)  
**Segpa** Section d'enseignement général et professionnel adapté  
**SIES** (Sous-direction des) systèmes d'information et des études statistiques  
**ST2S** Sciences et technologies de la santé et du social (ex-SMS)  
**STAV** Sciences et technologies de l'agronomie et du vivant  
**STD2A** Sciences et technologies du design et des arts appliqués (ex-STI)  
**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  
**TMD** Techniques de la musique et de la danse

## U

- ULIS** Unité localisée pour l'inclusion scolaire  
**UE** Union européenne  
**UPE2A** Unité pédagogique pour les élèves allophones arrivants

# Les publications de la DEPP

La direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports propose diverses publications présentant les données statistiques complètes résultant d'enquêtes systématiques, mais aussi des séries d'indicateurs analytiques, des articles méthodologiques ou de synthèse, des résultats d'études ou de recherches. Cette offre de publications de la DEPP permet une actualisation et différentes lectures du fonctionnement et des résultats de notre École.



## REPÈRES & RÉFÉRENCES STATISTIQUES SUR LES ENSEIGNEMENTS, LA FORMATION ET LA RECHERCHE (2020)

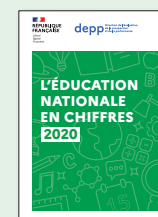
Toute l'information statistique disponible sur le système éducatif et de recherche français déclinée en plus de 180 thématiques.

📄 Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne.

Mise à disposition des tableaux de données au format Excel.

📅 Nouvelle édition annuelle.

📖 Ouvrage relié, 412 pages.



## L'ÉDUCATION NATIONALE EN CHIFFRES (2020)

Les caractéristiques et les tendances du système éducatif français en quelques chiffres-clés.

Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne. 📄

Actualisation annuelle. 📅



## BILAN SOCIAL (2019-2020)

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, 380 pages.

## FILLES ET GARÇONS SUR LE CHEMIN DE L'ÉGALITÉ (2020)

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 chiffrées :

[www.education.gouv.fr/etudes-et-statistiques](http://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.

📅 Nouvelle édition trisannuelle.

📖 Ouvrage relié, 88 pages.

### GÉOGRAPHIE DE L'ÉCOLE (2017)

Analyse de la variété des contextes éducatifs et des disparités territoriales en matière d'éducation, illustrée de cartes et graphiques, accompagnée de données détaillées aux niveaux académique, régional ou départemental.

Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne. 📄

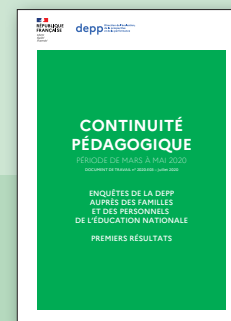
Nouvelle édition trisannuelle. 📅

Ouvrage broché, 144 pages. 📖



### DOCUMENTS DE TRAVAIL

Les documents de travail de la DEPP présentent les résultats de travaux à caractère technique ou des exploitations statistiques détaillées non disponibles sur d'autres supports.



### 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.



### NOTES D'INFORMATION

Les résultats les plus récents issus des exploitations d'enquêtes et d'études statistiques : mise au point sur des données périodiques (constat de rentrée, résultats du bac) ou conjoncturelles (évaluation des acquis des élèves), sur les conclusions d'analyses plus structurelles (mobilité des enseignants) et les comparaisons internationales (rapport Eurydice sur l'enseignement des langues en Europe).

Feuilletable et téléchargeable en ligne. 📄

Mise à disposition des tableaux de données au format Excel.

40 à 50 notes par an. 📅



## L'état de l'École en ligne

Le ministère en charge de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports 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/statistiques/etat-ecole](http://www.education.gouv.fr/statistiques/etat-ecole)

- téléchargez l'ouvrage au format PDF ;
- téléchargez les **tableaux et graphiques** au format Excel.

Retrouvez sur le site web du ministère en charge de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports l'ensemble des **données publiques** couvrant tous les aspects structurels de l'éducation :

- les derniers résultats d'enquêtes ;
- les publications et rapports de référence ;
- les séries chronologiques de données statistiques sur le système éducatif ;
- des données détaillées et actualisées ;
- des répertoires, nomenclatures et de la documentation.

[www.education.gouv.fr/etudes-et-statistiques](http://www.education.gouv.fr/etudes-et-statistiques)

## Vous recherchez une information statistique

Contactez le centre de documentation par courriel :

[depp.documentation@education.gouv.fr](mailto:depp.documentation@education.gouv.fr)

Visitez le site archive de la Depp :

<https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr>

POUR L'ÉCOLE  
DE LA CONFIANCE

# L'ÉTAT DE L'ÉCOLE 2020

Les élèves

L'investissement

Les acquis des élèves

Les parcours, l'orientation et l'insertion



Téléchargeable sur  
[www.education.gouv.fr](http://www.education.gouv.fr)

ISBN 978-2-11-162554-9  
e-ISBN 978-2-11-162555-6



9 782111 625549