RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
Liberté
Égalité
Fraternité

depp
Statistique publique de l'éducation

L'état de l'École
2026



Une analyse statistique du système éducatif

n° 36

L'état de l'École
2026

Cet ouvrage est édité par le **ministère de l'Éducation nationale**
Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP)
61-65, rue Dutot 75732
Paris Cedex 15

Directrice de la publication
Magda Tomasini

Directeur de la collection
Ronan Vourc'h

Rédacteurs en chef
Estelle George
Christophe Jaggers

Éditrice
Aurélie Bernardi

Concepteur graphique
Frédéric Voiret

Cartographe
Sylvain Blondeau

Impression
DILA

Auteurs DEPP
Allan Anaïs
Loris Bagot
Vincent Blanche
Sylvain Blondeau
Cédric Bourgeois
Anaïs Bret
Luc Cheung Kivan Yeun
Margot Christensen
Isabelle Cioldi
Pierre Conceicao
Sophie Cristofoli
Charles de Fornel
Julien Desclaux
Pascal Dieusaert
Mélanie Drégoir
Claire Dutey
Sophie Edouard
Thomas Euzéby
Franck Evain
Laëtitia Evrard
Adrien Fernandez
Pascaline Feuillet
Marguerite Garnero
Estelle George
Hugo Giraudeau-Barthet
Cyrille Godonou
Léonie Guichard
Khadija Jabri
Colin Jourde
Julie Kamionka
Aurélie Lacroix
Stéphanie Le Breton
Marie Lebaudy
Élodie Lemaire
Basile Leroux
Maxime Lescurieux
Valérie Liogier
Lauriane Magnino
Maude Mathieu
Antoine Mayeur-Guillou
Aïcha M'Bafoumou
Chloé Mellet
Maya Menuet
Olivier Monso
Fabrice Murat
Sébastien Pac
Vincent Paillet
Louis Philbert
Louise Piquemal
Émilie Radé
Christelle Raffaëlli
Gaël Raffy
Robert Rakocevic
Muriella Rakotobe
Margot Rémeau
Lourdes Rojas Rubio
Norbert Rugambage
Franck Salles
Philippe Schmitt
Faustin Schneider
Philippe Serre
Stéphanie Sohier
Alexia Stefanou
Fanny Thomas
Benjamin Valdenaire

Auteur DGESIP-DGRI-SIES
Florent Lhuillier

Remerciements à l'ensemble des personnes ayant contribué à l'élaboration de cet ouvrage.

Fonds de carte © IGN

L'établissement représenté en couverture est le lycée Saint-Philbert-de-Grand-Lieu (44)
© forma6 scop d'architecture.

ISSN 1152-5088
ISBN 978-2-11-179478-8
Pour la version numérique,
e-ISSN 2431-5559
e-ISBN 978-2-11-179479-5
Dépôt légal : novembre 2026



©Hugo Renard / MEN
Ministère de l'Éducation nationale

L'École est au cœur de notre République. Elle a pour mission d'instruire et de protéger ses élèves, de développer leur esprit critique et d'en faire des citoyens libres et éclairés. Or le monde connaît des transformations profondes. La baisse démographique, la révolution numérique et l'intelligence artificielle, comme les conséquences du changement climatique, modifient déjà les conditions dans lesquelles l'École exerce ses missions. Ces bouleversements ne remettent pas en cause l'impératif de transmission ; ils rendent au contraire plus nécessaire que jamais une École qui apprend à lire, à raisonner, à douter et à vérifier.

Ces transformations nous imposent de regarder loin et de prévoir. D'ici 2035, notre système éducatif devrait accueillir près de 1,7 million d'élèves de moins qu'aujourd'hui. Cette évolution sans précédent ne saurait être abordée sous le seul angle des effectifs : elle interroge l'organisation de notre École, son inscription dans les territoires et, plus largement, l'amélioration des conditions de réussite de chaque élève.

Pour agir, encore faut-il connaître précisément la réalité de notre système éducatif. C'est tout l'objet de *L'état de l'École*. Conditions de scolarisation et bien-être des élèves, moyens consacrés à l'éducation, pratiques et conditions d'exercice des personnels, acquis, parcours, orientation et insertion : les données réunies dans cette publication permettent d'appréhender notre École dans toutes ses dimensions. Elles donnent à voir ses progrès et ses forces, mais aussi les difficultés et les inégalités qui demeurent, notamment selon l'origine sociale, le territoire ou le sexe.

La lucidité commande l'action. Mieux connaître notre École, ses réussites comme ses fragilités, c'est nous donner collectivement les moyens de la faire progresser et de tenir la promesse républicaine : permettre à chaque élève d'apprendre, de grandir, de construire librement son avenir et de prendre toute sa place dans la société en tant que citoyen éclairé.

Édouard Geffray
Ministre de l'Éducation nationale

Sommaire

Présentation ..... p. 6

Les élèves

1 La scolarisation dans le premier degré ..... p. 16
2 La scolarisation au collège ..... p. 18
3 La scolarisation au lycée général et technologique ..... p. 20
4 La voie professionnelle : voie scolaire et apprentissage ..... p. 22
5 La scolarisation des élèves en situation de handicap ..... p. 24
6 L'éducation prioritaire ..... p. 26
7 Le climat scolaire ..... p. 28
8 Le bien-être des élèves ..... p. 30

Les budgets et les financements

9 La dépense pour l'éducation ..... p. 32
10 La dépense moyenne par élève ou étudiant ..... p. 34
11 Les personnels de l'éducation nationale ..... p. 36
12 Les salaires des enseignants ..... p. 38
13 Les moyens « enseignants » consacrés aux élèves ..... p. 40

Le contexte scolaire et la formation des personnels

14 La préparation au métier d'enseignant à l'école élémentaire et au collège ..... p. 42
15 La formation continue des enseignants des premier et second degrés ..... p. 44
16 Les pratiques enseignantes ..... p. 46
17 Les conditions de travail et le bien-être des personnels ..... p. 48
18 Les conditions d'accueil dans le premier degré ..... p. 50
19 Les conditions d'accueil dans le second degré ..... p. 52

Les acquis des élèves

20 Les compétences des élèves de petite section de maternelle ..... p. 54
21 Les compétences en français des élèves ..... p. 56
22 Les compétences en mathématiques des élèves ..... p. 58
23 Les compétences en lecture des jeunes ..... p. 60
24 La conscience environnementale des élèves de CM1 et de quatrième ..... p. 62
25 Les aptitudes et activités physiques à l'entrée en sixième ..... p. 64
26 Les compétences des élèves de CM2 et de troisième en sciences ..... p. 66
27 Les compétences des élèves de 15 ans en sciences à l'échelle internationale ..... p. 68
28 L'esprit critique des élèves face à l'information et aux croyances conspirationnistes ..... p. 70
29 Le sentiment de confiance des élèves au collège et au lycée ..... p. 72

Les parcours, l'orientation et l'insertion

30 Les parcours des élèves ..... p. 74
31 Les inégalités sociales de compétences ..... p. 76
32 Les inégalités sociales de parcours scolaire ..... p. 78
33 Les différences de parcours entre filles et garçons ..... p. 80
34 Les disparités territoriales de parcours et de résultats scolaires ..... p. 82
35 Les objectifs de l'Union européenne en matière d'éducation et de formation à l'horizon 2030 ..... p. 84
36 Les sorties de formation aux faibles niveaux d'études ..... p. 86
37 Le niveau d'études de la population ..... p. 88
38 L'insertion professionnelle des jeunes de la voie professionnelle ..... p. 90
39 Le diplôme et l'entrée dans la vie active ..... p. 92

Méthodologie et définitions ..... p. 94
Niveaux de formation ..... p. 113
Table des sigles ..... p. 114

Présentation

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

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

Cette édition 2026 présente 39 fiches structurées autour de cinq entrées :

- **Les élèves :** ce chapitre présente les contextes de scolarisation de l'ensemble des élèves, avec notamment un éclairage sur leur bien-être ;
- **L'investissement :** ce chapitre rend compte de la dépense d'éducation et décrit en particulier les moyens en personnels ;
- **Le contexte scolaire et la formation des personnels :** ce chapitre expose la formation des enseignants et les contextes d'enseignement en France avec notamment des comparaisons au regard d'autres pays, par exemple sur la satisfaction des enseignants vis-à-vis de leur métier ainsi que de leur formation initiale et continue ;
- **Les acquis des élèves :** ce chapitre synthétise les résultats et les acquis des élèves lors des évaluations nationales et internationales en français et en mathématiques de la maternelle jusqu'au lycée, mais aussi dans d'autres disciplines ou domaines tels que les sciences, les aptitudes et activités physiques, la conscience environnementale et l'esprit critique ;
- **Les parcours, l'orientation et l'insertion :** ce chapitre retrace les parcours des élèves, leur orientation et leur insertion professionnelle, avec notamment plusieurs angles de vue particuliers tels que les inégalités sociales, les différences filles-garçons ou les disparités territoriales.

Chacune des fiches propose :

– des figures exposées dans la version imprimée de l'ouvrage ainsi que d'autres, uniquement disponibles en ligne ;

– des précisions de méthodologie ou de définition sur les indicateurs analysés (p. 94-111) ;

– des encadrés « Pour en savoir plus », si le lecteur souhaite approfondir ces thématiques.

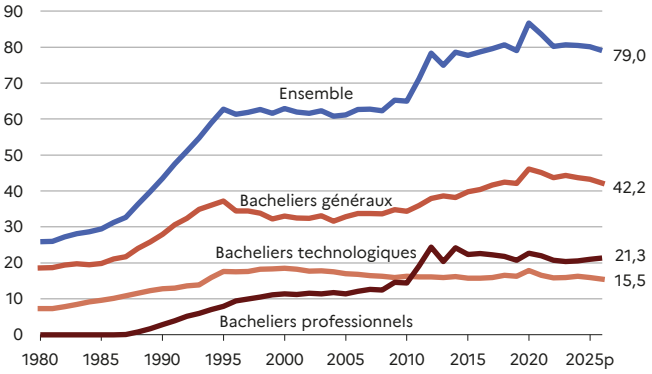
Les autres publications régulières de la DEPP sont présentées en fin d'ouvrage (p. 116-117).

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

Sur le long terme, l'École a permis de diplômer et de qualifier de plus en plus de jeunes. La France mène depuis de nombreuses années une politique de lutte contre le décrochage scolaire, à l'instar d'autres pays européens qui ont développé des stratégies similaires. Ils sont soutenus par les objectifs fixés par l'Union européenne (UE) en matière de réduction des sorties précoces de l'éducation et de la formation. Avec 7 % de sortants précoces en 2025, la France a divisé cette part par cinq depuis la fin des années 1970 (**fiche 36**). Elle se situe en deçà de l'objectif de 9 % fixé par l'UE à l'horizon 2030 (**fiche 35**).

La part de bacheliers dans une génération a connu une forte augmentation dans les années 1980 (**fiche 37**). Cette hausse a été amorcée par la démocratisation de l'enseignement secondaire, avec une diffusion de l'enseignement dans l'ensemble des milieux sociaux et une normalisation des cursus scolaires vers l'obtention du baccalauréat. Après avoir atteint un premier palier dans les années 1990, la part des bacheliers dans une génération repart à

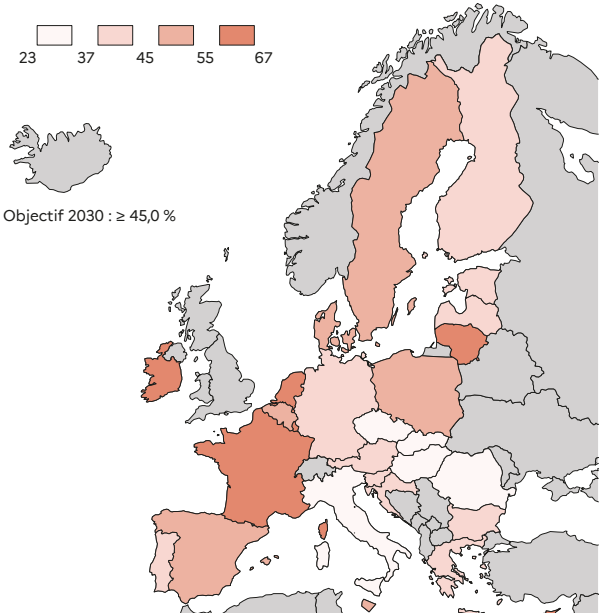
▶ 1 Proportion de bacheliers dans une génération (en %)



p : données provisoires de 2023 à 2026. Pour la session 2026, les chiffres ont été établis à partir des résultats provisoires de la session de juin du baccalauréat 2026.
Lecture : en juin 2026, en données provisoires, 79,0 % d'une génération sont titulaires du diplôme du baccalauréat, 42,2 % en voie générale, 15,5 % en voie technologique et 21,3 % en voie professionnelle.
Note : par le jeu des arrondis, la somme des proportions de bacheliers dans une génération affichées par voie peut être légèrement différente de la proportion totale de bacheliers dans une génération.
Champ : France hors DROM jusqu'en 2000, France hors Mayotte à partir de 2001.
Source : DEPP, systèmes d'information Ocean, Cyclades ; ministère chargé de l'agriculture ; Insee, estimations démographiques, traitement DEPP.

la hausse à partir des années 2010 avec la rénovation de la voie professionnelle et la progression des taux de réussite aux examens. Depuis 2022, elle oscille autour de 79 % ▶ **figure 1**.
L'accès plus massif au baccalauréat a permis d'élargir l'accès à l'enseignement supérieur qui concerne, en 2025, 78 % des néo-bacheliers (**fiche 30**). La moitié des jeunes qui sortent de formation initiale en 2023 sont diplômés de l'enseignement supérieur (**fiche 37**). Au niveau européen, la France se situe à un niveau proche de la Suède et des Pays-Bas en ce qui concerne la part des diplômés de l'enseignent supérieur parmi les 25-34 ans, et au-dessus de l'Allemagne (**fiche 35**) ▶ **figure 2**.

▶ 2 Proportion de diplômés de l'enseignement supérieur en 2025 (en %)

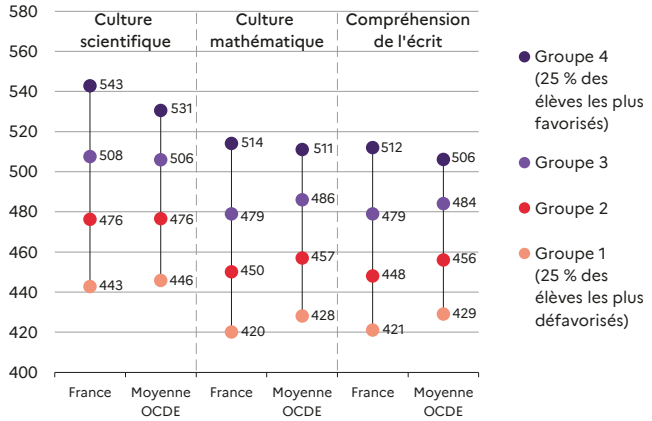


Lecture : en 2025, en moyenne, 44,8 % des individus de 25 à 34 ans dans les pays de l'UE ont atteint un niveau d'enseignement supérieur. En Allemagne, ce taux est de 40,9 %.
Champ : UE, les moyennes nationales tiennent compte des résultats collectés dans les régions ultrapériphériques qui font partie des territoires nationaux. Pour la France : France hors Mayotte.
Source : Eurostat, données de l'enquête EU-LFS [sdg_04_10], extraites le 11 mai 2026.

Les évaluations internationales permettent d'identifier des marges de progrès pour la France, dans les performances des élèves mais aussi pour la réduction des inégalités sociales

Selon l'enquête PISA 2025, en France, 26 % des élèves de 15 ans ont une maîtrise insuffisante en culture scientifique (domaine majeur de l'enquête pour ce millésime), 33 % en compréhension de l'écrit et 36 % en culture mathématique (**fiche 35**). Ces niveaux sont proches de ceux de la majorité des pays de l'UE. Des marges de progrès persistent, en particulier en mathématiques, compte tenu des cibles fixées à 15 % par l'UE à l'horizon 2030.
En France, les performances des élèves de 15 ans en sciences sont en baisse depuis dix ans, tout comme dans la moyenne des pays de l'OCDE (**fiche 27**). Les résultats de PISA 2025 s'inscrivent dans un contexte national marqué par les constats récents de l'enquête Cedre sciences 2024 menée auprès des élèves de troisième. Alors que PISA évalue la capacité des élèves de 15 ans à mobiliser leurs connaissances scientifiques dans des situations variées de la vie courante, Cedre mesure les acquis des élèves au regard des programmes scolaires de fin de collège. Malgré ces différences d'approche, les deux évaluations mettent en évidence plusieurs tendances communes, notamment la baisse des résultats en sciences, que ce soit parmi les élèves de 15 ans selon PISA ou parmi les élèves de troisième selon Cedre (**fiche 26**).
Elles s'accordent également sur la prégnance des inégalités sociales : l'écart de performance en culture scientifique est de 100 points entre le quart des élèves ayant le statut socio-économique le plus élevé et le quart des élèves ayant le statut le plus défavorisé en France, selon PISA. Par comparaison, cet écart est de 85 points dans la moyenne de l'OCDE, l'Allemagne et le Luxembourg étant les seuls pays européens où les écarts sont significativement supérieurs à ceux de la France (**fiche 27**). Selon Cedre, la baisse des scores des élèves de troisième entre 2007 et 2024 a été plus marquée pour les élèves du quart des établissements accueillant les élèves les moins favorisés, accroissant l'écart avec le quart des établissements accueillant les élèves les plus favorisés (écart de scores passant de 29 à 34 points) (**fiche 26**). En 2025, les inégalités sociales de compétence en France sont également supérieures à la moyenne de l'OCDE en compréhension de l'écrit et en culture mathématique (**fiche 31**) ▶ **figure 3**.

▸ 3 Scores moyens des élèves de 15 ans en culture scientifique, en culture mathématique et en compréhension de l'écrit selon le statut socio-économique des parents en 2025



Lecture : en 2025, en France, le groupe des élèves dont le milieu socio-économique est le plus défavorisé obtient un score moyen de 443 à PISA en culture scientifique.
Champ : élèves de 15 ans.
Source : DEPP-OCDE, PISA.

Les enquêtes PISA et Cedre soulignent toutes deux l'intérêt de l'étude des sciences dans la compréhension du monde et la résolution des défis contemporains. Pour la première fois en 2025, l'enquête PISA a évalué les élèves de 15 ans en sciences de l'environnement. Ici aussi, le score moyen de la France est dans la moyenne des pays de l'OCDE (**fiche 27**). La France se distingue toutefois par des résultats en sciences environnementales comparables à ceux en culture scientifique, alors qu'ils sont inférieurs dans la moyenne des pays de l'OCDE. Ce résultat fait écho à la performance des élèves de quatrième lors de l'évaluation Timss 2023 en connaissances environnementales, ce sous-domaine apparaissant alors comme un point fort relativement à la performance globale en sciences (**fiche 24**). Cette évaluation met aussi en évidence des disparités concernant les connaissances environnementales entre les élèves, notamment selon l'importance qu'ils déclarent accorder à la préservation de l'environnement. Enfin, selon l'enquête Cedre, 83 % des élèves de fin de collège perçoivent le rôle des sciences et de la technologie face aux grands enjeux environnementaux dans le monde (**fiche 26**).

Une meilleure maîtrise des élèves de la compréhension orale ainsi que de la lecture et de l'écriture des nombres entiers, à l'inverse de la résolution de problèmes

De nombreux autres dispositifs mis en œuvre par la DEPP complètent ces indicateurs sur le niveau des élèves en France. Ainsi, les évaluations Repères, réalisées dans le premier degré à tous les niveaux, donnent à voir les évolutions des compétences des élèves en français et en mathématiques par compétence (**fiches 21** et **22**). Certaines sont globalement mieux maîtrisées, comme la compréhension orale ou la lecture et l'écriture de nombres entiers, tandis que d'autres le sont moins, comme la résolution de problèmes. Ces évaluations de rentrée permettent aussi de constater qu'à tous les niveaux et dans toutes les compétences, les élèves du secteur public hors éducation prioritaire obtiennent de meilleurs résultats que ceux scolarisés en éducation prioritaire (EP). Les écarts les plus importants en français sont observés en compréhension orale, et en résolution de problèmes pour les mathématiques. Les différences observées entre le public hors EP et l'éducation prioritaire sont à relativiser en raison du profil social en moyenne moins favorisé des élèves scolarisés en EP.

Dans le second degré, les scores obtenus par les élèves en français à la rentrée 2025 retrouvent globalement les niveaux atteints en 2019. Les évolutions sont plus contrastées en mathématiques, notamment en seconde professionnelle où le score moyen de 2025 est inférieur de 9 points à celui mesuré en 2019.

L'éventail des dispositifs d'évaluation des compétences des élèves de la DEPP a été complété pour la première fois en 2025 par une évaluation à large échelle des aptitudes et activités physiques à l'entrée en sixième (**fiche 25**). L'aptitude la moins bien maîtrisée par les élèves est l'endurance (34 % des élèves présentent une maîtrise satisfaisante), suivie par la force musculaire (46 %), alors que la majorité des élèves ont une maîtrise satisfaisante en vitesse (55 %). D'autres tests réalisés auprès d'échantillons d'élèves montrent que les filles ont plus de souplesse et d'équilibre que les garçons. Les aptitudes physiques des élèves sont cependant liées à leurs pratiques en club ou en association et dépendent aussi du type d'activité sportive exercée en dehors du collège.

Les élèves les plus performants en français et issus d'un milieu social favorisé font preuve de davantage d'esprit critique

En 2022, la DEPP a évalué l'esprit critique des élèves de sixième et de seconde, en mesurant leur capacité à distinguer les vraies des fausses informations et leur adhésion aux croyances conspirationnistes (**fiche 28**).

Si les élèves de seconde évaluent mieux la véracité d'une information que ceux de sixième, ils n'adhèrent pas moins aux croyances conspirationnistes. Cependant, l'adhésion des élèves à ce type de croyances varie fortement selon les affirmations. En effet, les élèves adhèrent peu aux affirmations les plus explicitement conspirationnistes

Une meilleure réussite scolaire, notamment en français, permet aux élèves de faire preuve d'un meilleur discernement vis-à-vis de l'information, l'origine sociale exerçant un effet plus modéré. Quant aux croyances conspirationnistes, les effets des performances en français, en mathématiques et du milieu social jouent sur les taux d'adhésion des élèves.

Par rapport au PIB, la France dépense plus que la moyenne des pays de l'OCDE pour l'éducation

En 2025, la dépense intérieure d'éducation (DIE), qui mesure l'effort consenti par la Nation pour son système éducatif en intégrant la totalité des charges sociales dues par l'employeur, est évaluée à titre provisoire à 199,2 milliards d'euros, soit 6,7 % du PIB. Elle progresse de 0,3 milliard par rapport à 2024 en euros constants (**fiche 9**). Son financement est majoritairement assuré par l'État et les collectivités territoriales. Selon des standards internationaux, d'après les dernières données disponibles et sur un périmètre un peu différent de celui du compte de l'éducation, la France dépense davantage pour l'éducation, en proportion de son PIB, que la moyenne des pays de l'OCDE (5,4 % en 2023 contre 4,7 %).

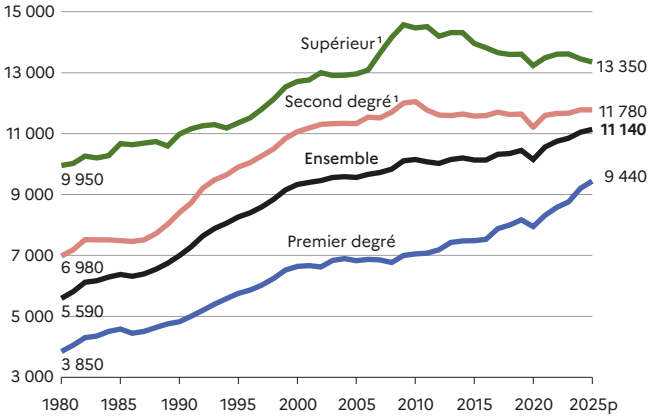
En 2025, la DIE est dédiée à 37 % au financement du second degré, dans lequel 6,1 millions d'élèves ou d'apprentis sont scolarisés et 485 400 enseignants interviennent (**fiches 2**, **3**, **4** et **11**), et à 30 % au financement du premier degré, dans lequel 6,2 millions d'élèves sont scolarisés et 366 100 enseignants interviennent (**fiches 1** et **11**). Le financement de l'enseignement supérieur représente, quant à lui, 23 % de la DIE tandis que 10 % est consacré à l'extrascolaire, y compris la formation professionnelle.

La dépense moyenne par élève en nette hausse dans le premier degré depuis dix ans

En 2025, la dépense moyenne par élève ou étudiant s'établit à 9 440 € dans le premier degré, à 11 780 € dans le second degré et à 13 350 € dans l'enseignement supérieur. Au lycée, elle est plus élevée en voie professionnelle : 14 590 €, contre 13 200 € pour les formations générales et technologiques (**fiche 10**). En quarante ans, les dépenses moyennes en euros constants par élève ont augmenté pour l'ensemble des niveaux, mais cette hausse est plus notable pour le premier degré où elle a progressé d'un quart depuis dix ans ▶ **figure 4**.

En dehors des hausses de rémunération des personnels et des récentes dépenses liées à la rénovation du bâti scolaire, cette évolution de la dépense moyenne par élève dans le premier degré s'explique notamment par les moyens « enseignants » consacrés

▶ 4 Évolution de la dépense moyenne par élève ou étudiant en euros constants (prix 2025)



2025 : données provisoires.
1. Y compris l'apprentissage.
Lecture : en 2025, la dépense moyenne par élève est de 9 440 euros dans le premier degré contre 3 850 euros en 1980.
Champ : France.
Source : DEPP, Compte de l'éducation.

aux élèves (**fiche 13**). Depuis 2017, des efforts ont été engagés pour diminuer la taille des classes dans le premier degré public. Principalement orientée vers les écoles de l'éducation prioritaire grâce au dédoublement des classes de CP et CE1 puis de grande section, cette priorité au premier degré a aussi bénéficié aux écoles publiques hors EP et aux zones rurales, qui ont également vu la taille de leurs classes diminuer. Depuis 2022, cette diminution se poursuit désormais principalement sous l'effet du recul démographique (**fiche 18**). En comparaison, dans le second degré, le nombre d'élèves par structure est stable au collège et au lycée pour les formations générales et technologiques, alors qu'il diminue pour les formations professionnelles depuis 2017 (**fiche 19**).

Un autre facteur venant expliquer le dynamisme de la dépense par élève dans le premier degré est lié aux moyens qui ont été mobilisés pour l'accueil des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire, dont le nombre a triplé depuis 2006, principalement *via* le recrutement d'accompagnants d'élèves en situation de handicap (AESH) (**fiche 5**).

Parmi les 593 300 enfants en situation de handicap scolarisés et bénéficiant d'un projet personnalisé de scolarisation en 2025-2026, 68 % sont accueillis en classe ordinaire (avec ou sans accompagnement), 21 % bénéficient de l'appui d'un accompagnement renforcé *via* une unité localisée pour l'inclusion scolaire (ULIS) ou une unité d'enseignement élémentaire autisme (UEEA), et 11 % sont uniquement scolarisés dans un établissement hospitalier ou médico-social. Les modes de scolarisation des enfants divergent cependant selon la nature de leur trouble : 85 % des élèves avec troubles du langage ou de la parole sont scolarisés en classe ordinaire (hors ULIS) tandis que c'est le cas de 50 % de ceux avec des troubles intellectuels ou cognitifs.

En 2025, les élèves en situation de handicap poursuivent leur scolarité plus longtemps qu'en 2006 et atteignent ainsi plus souvent le second degré. Ils y sont plus fréquemment scolarisés en voie professionnelle qu'en voie générale et technologique.

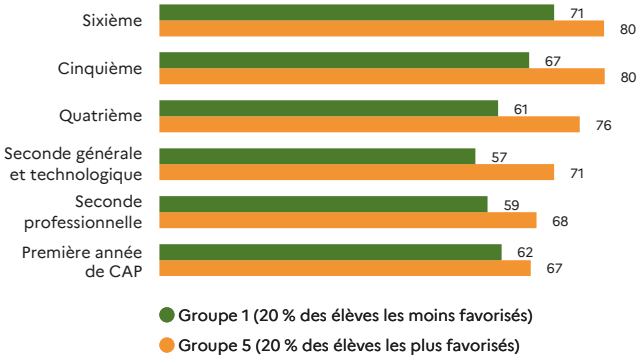
En France, des inégalités sociales de compétences très marquées dès la maternelle

La France fait partie des pays de l'OCDE où les compétences sont les plus liées au milieu social. Dès l'entrée en maternelle, des inégalités sociales de compétences très marquées sont observées en acquisition du langage et en pensée mathématique (**fiche 20**).

Dans la suite de la scolarité, les écarts de composition sociale mais aussi de compétences scolaires entre établissements sont très forts et expliquent une très grande partie des inégalités de réussite entre le secteur public hors éducation prioritaire, l'éducation prioritaire et le secteur privé (**fiches 21** et **22**). Une concentration d'élèves d'origine sociale défavorisée est observée en collège REP+ : 69 % de ceux qui y sont scolarisés en sixième à la rentrée 2025 ont des parents ouvriers ou inactifs contre 35 % en collège public hors éducation prioritaire et 16 % en collège privé sous contrat (**fiche 6**). Les résultats des élèves dépendent fortement de leur origine sociale : ceux entrant dans des écoles et collèges de l'éducation prioritaire ont des acquis beaucoup moins solides que les autres. Les collèges, dans leur ensemble, se distinguent par de forts écarts de composition sociale, et les collèges privés accueillent des élèves d'origine sociale plus favorisée que les collèges publics, cette tendance étant croissante depuis les années 2000 (**fiche 2**).

Ce lien entre milieu social et résultats scolaires s'accentue tout au long de la scolarité. Les inégalités sociales ne portent pas seulement sur le plan cognitif mais aussi, par exemple, sur les aptitudes physiques des élèves, ceux de milieu social favorisé obtenant des scores supérieurs aux tests d'endurance, de force musculaire et de vitesse

▶ 5 Sentiment de confiance pour l'année scolaire à venir selon le niveau social moyen des élèves en 2025 (en %)



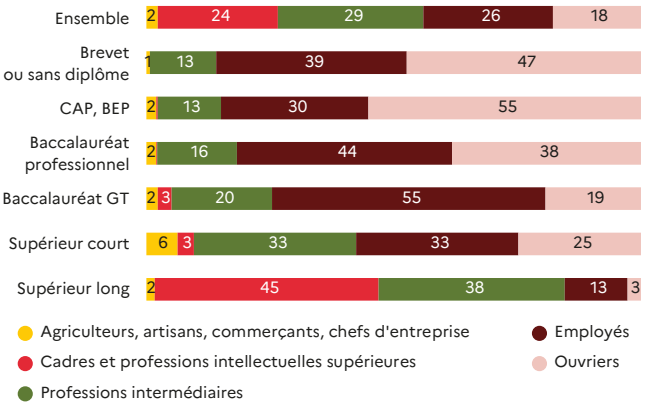
Lecture : à la rentrée 2025, 71 % des élèves de sixième parmi les 20 % les moins favorisés se sentent prêts pour réussir l'année scolaire à venir.
Champ : France, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, questionnaires élèves adossés aux évaluations de rentrée.

(**fiches 25** et **31**). Ces inégalités affectent également la confiance des élèves : ceux appartenant aux milieux sociaux les moins favorisés sont moins nombreux que ceux appartenant aux milieux les plus favorisés à considérer qu'ils ont réussi les évaluations de rentrée ou qu'ils sont prêts pour l'année à venir (**fiche 29**) ▶ **figure 5**.

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

Selon leur origine sociale, les élèves n'empruntent pas les mêmes parcours scolaires (**fiches 30** et **32**). L'orientation en voie professionnelle après la classe de troisième est plus de quatre fois plus fréquente pour les enfants d'ouvriers que pour les enfants de cadres ou d'enseignants. Cependant, au sein même de la voie professionnelle, les profils de ceux qui accèdent à l'apprentissage sont également différents de ceux qui empruntent la voie scolaire (**fiches 4** et **32**). Au lycée, les enfants de milieux favorisés sont surreprésentés dans la voie générale, qui permet un accès plus fréquent à l'enseignement supérieur. En 2025, parmi les 25-34 ans, 73 % des enfants de cadres ou de professions intellectuelles supérieures obtiennent un diplôme de l'enseignement supérieur long contre 25 % des enfants d'ouvriers (**fiche 37**).

▶ 6 Catégorie socioprofessionnelle des actifs occupés sortis de formation initiale depuis un à quatre ans selon le diplôme le plus élevé en 2025 (en %)



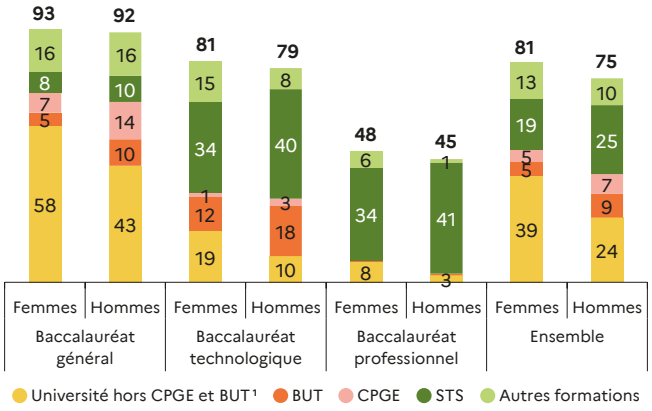
Lecture : en 2025, 2 % des jeunes actifs de 15 à 29 ans en emploi, sortis de formation initiale depuis un à quatre ans, sont agriculteurs, artisans, commerçants, chefs d'entreprise.
Champ : France ; actifs âgés de 15 à 29 ans.
Source : Insee, enquête Emploi (données provisoires) ; traitement DEPP.

Selon leur origine sociale, les jeunes ne sortent donc pas du système éducatif avec les mêmes diplômes et ces différences ont des conséquences sur leur insertion professionnelle. En effet, parmi les jeunes sortis de formation initiale en 2025 depuis un à quatre ans, le taux d'emploi est trois fois plus élevé pour les jeunes titulaires de diplômes de l'enseignement supérieur que pour ceux titulaires du DNB ou sans diplôme. De plus, 83 % des diplômés de l'enseignement supérieur long exercent un emploi de cadre ou une profession intermédiaire contre 13 % des jeunes titulaires d'un CAP, d'un BEP, du DNB ou sans diplôme (**fiche 39**) ▶ **figure 6**.
Parmi les sortants de voie professionnelle, si l'insertion diffère selon la voie de formation empruntée – scolaire ou apprentissage –, elle dépend aussi de l'obtention ou non du diplôme, de la conjoncture économique, du niveau de diplôme obtenu et de la spécialisation de la formation suivie (**fiche 38**).

Très tôt, des différences filles-garçons en matière de performance scolaire, d'orientation et de confiance en soi

Dès la maternelle, les filles ont des compétences transversales plus développées que les garçons, telles qu'attendre son tour, mener une activité à son terme, ranger spontanément et trouver ses affaires (**fiche 20**). Dans la suite de la scolarité, les filles réussissent mieux en français que les garçons aux évaluations de rentrée, que ce soit dans le premier degré ou dans le second degré. C'est également le cas en langues, alors qu'il n'y a pas de différence significative en histoire-géographie et en sciences (**fiche 33**). En mathématiques, en revanche, les meilleures performances des filles ne s'observent que jusqu'à l'entrée en CP car la situation s'inverse en faveur des garçons dès le milieu de cette première année d'école élémentaire. Les écarts se creusent ensuite jusqu'en CM2. Dans le second degré, les écarts de scores en mathématiques sont toujours en faveur des garçons mais sont plus modérés.
Au lycée, les filles s'orientent plus souvent en voie générale et technologique qu'en voie professionnelle, et a fortiori qu'en apprentissage (**fiche 4**). Elles sont sous-représentées dans les séries ou options scientifiques dans toutes les voies du lycée : professionnelle, technologique et générale. Elles réussissent mieux aux examens et sortent moins souvent précocement du système scolaire que les

▶ 7 Taux d'inscription des néo-bacheliers dans l'enseignement supérieur selon le sexe en 2025 (en %)



1. Hors double inscription en CPGE.
Lecture : dans la voie générale, 58 % des néo-bachelières et 43 % des néo-bacheliers de 2025 se sont inscrits à l'université (hors BUT et hors double inscription en CPGE).
Note : en raison des arrondis, le total des taux par filière peut différer du taux de l'ensemble.
Champ : France.
Source : systèmes d'information des ministères chargés de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de l'agriculture. Traitement SIES.

garçons (15 % de sorties avant le baccalauréat contre 24 % pour les garçons) (**fiche 33**). Après le baccalauréat, elles s'inscrivent plus souvent en université qu'en classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) ou en Bachelor universitaire de technologie (BUT) ▶ **figure 7**. Elles sont plus souvent diplômées de l'enseignement supérieur à la fin de leurs études initiales : 58 % d'entre elles contre 47 % des jeunes hommes (**fiche 33**).
Quel que soit le niveau scolaire, les filles éprouvent un sentiment de réussite aux évaluations plus faible que les garçons, notamment en mathématiques, et ce, même à résultats équivalents. Elles sont également moins confiantes pour l'année scolaire à venir que les garçons (**fiche 29**).

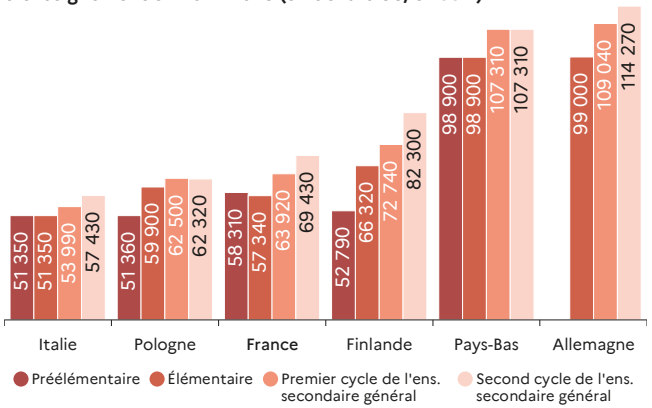
Des disparités territoriales de compétences et de parcours

De fortes inégalités territoriales en compréhension de l'écrit sont mesurées lors des tests passés lors de la Journée défense et citoyenneté. Parmi les jeunes évalués en 2025, 76 % sont des lecteurs efficaces mais 14 % rencontrent des difficultés de lecture, et plus particulièrement 6 % sont considérés en situation d'illettrisme (**fiche 23**). Ces difficultés de lecture sont fréquentes dans les départements du nord de la France, dans ceux entourant l'Île-de-France et dans ceux d'outre-mer. Les inégalités territoriales de résultats scolaires reflètent en grande partie les inégalités sociales : les résultats aux évaluations de sixième sont fortement liés au contexte socio-économique des familles de collégiens (**fiche 34**). Ce phénomène n'est cependant pas systématique : dans certains départements du Massif central, par exemple, les collégiens ont une réussite élevée au regard de leur profil social. En plus des résultats scolaires et de leur milieu social, l'offre de formation à proximité du domicile des jeunes influence aussi leurs aspirations et leurs parcours. Ainsi, l'orientation en seconde générale et technologique (GT) est plus fréquente dans les départements où la majorité des élèves résident dans des communes urbaines denses et très denses, notamment parce que l'offre de formation y est davantage tournée vers des études en voie générale et technologique.

851 500 enseignants à l'éducation nationale, en majorité des femmes dans le premier degré

En France, 1,2 million de personnels exercent leurs fonctions au titre de l'éducation nationale en 2025-2026. Avec 851 500 personnes concernées, les enseignants sont les plus nombreux. En 2025, l'effectif d'enseignants diminue légèrement dans le premier degré en lien avec la baisse du nombre d'élèves (- 1 400 enseignants), mais se stabilise dans le second degré (**fiche 11**).
La part des contractuels parmi les enseignants augmente dans les deux niveaux et quel que soit le secteur depuis 2015, mais reste plus élevée dans le privé. Les enseignants de l'éducation nationale sont très majoritairement des femmes, tout particulièrement dans le premier degré avec neuf enseignantes sur dix. Ceux exerçant en élémentaire ou dans le second cycle du secondaire sont en moyenne plus jeunes que les enseignants des 27 pays de l'UE.
Le salaire des enseignants en France varie selon le niveau d'enseignement, le statut et l'ancienneté (**fiche 12**). Leur salaire effectif est en moyenne inférieur à celui perçu par les enseignants en Allemagne et aux Pays-Bas, mais supérieur à celui des enseignants en Italie ▶ **figure 8**.

▸ 8 Salaire effectif des enseignants du secteur public âgés de 25 à 64 ans dans l'Union européenne selon le niveau d'enseignement en 2024-2025 (en dollars US, en PPA)



Lecture : en 2024-2025, le salaire effectif des enseignants du premier cycle de l'enseignement secondaire en Finlande s'élève à 72 740 dollars des États-Unis en parité de pouvoir d'achat.
Note : l'année de référence est l'année civile 2023 en France. Les données ne sont pas disponibles pour l'enseignement préélémentaire en Allemagne.
Champ : France hors Mayotte, ensemble des enseignants titulaires âgés de 25 à 64 ans exerçant à temps plein toute l'année dans le secteur public à chaque niveau, incluant donc les professeurs agrégés dans le second degré.
Source : OCDE, 2026, *Regards sur l'éducation*, tableau D3.3, collecte commune avec le réseau européen Eurydice. Insee-Siasp pour la France ; traitement DEPP.

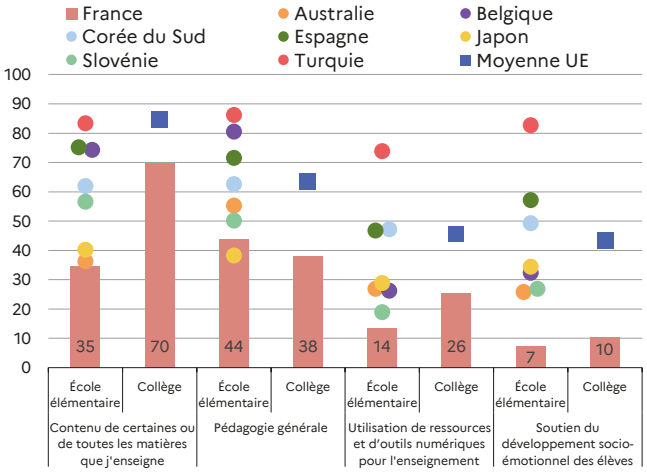
Des enseignants insatisfaits de leur salaire et qui déplorent un manque de valorisation de leur métier dans la société

Le salaire fait partie des sources d'insatisfaction des enseignants en France (**fiche 17**). Neuf enseignants sur dix soulignent un manque de valorisation de leur métier dans la société. Ils estiment aussi que leurs conditions d'exercice sont ternies par un manque de temps pour réaliser leurs missions. En revanche, plus des trois quarts jugent positif le climat relationnel au sein de leur établissement, que ce soit entre collègues, avec la hiérarchie directe ou avec les élèves. La moitié des enseignants d'élémentaire et de collège estiment que les avantages de leur métier l'emportent nettement sur leurs inconvénients, ce qui est moins élevé qu'au niveau international. Plus généralement, une minorité de personnels (10 %) expriment une insatisfaction globale vis-à-vis de leur travail.

Une insatisfaction vis-à-vis de la formation initiale plus forte en France qu'à l'international

La formation initiale est une source d'insatisfaction chez les enseignants : ils sont nombreux à la juger inadaptée ou insuffisante pour exercer leurs missions (**fiche 17**). Quatre enseignants sur dix à l'école élémentaire et cinq sur dix au collège la jugent globalement de grande qualité, proportions les plus faibles au niveau international. Par ailleurs, les enseignants de France sont les moins nombreux à se sentir préparés à l'enseignement par leur formation initiale, surtout en ce qui concerne le soutien du développement socio-émotionnel des élèves et l'utilisation des ressources et outils numériques (**fiche 14**) ▸ **figure 9**.
Nombreux sont les enseignants qui continuent de se former au cours de leur carrière : neuf sur dix ont eu accès à au moins un module de formation continue dans le premier degré et sept sur dix dans le second degré pour l'année 2024-2025 (**fiche 15**). Les domaines auxquels les enseignants se forment recouvrent le plus

▸ 9 Comparaison internationale du sentiment de préparation des enseignants à la suite de leur formation initiale (en %)

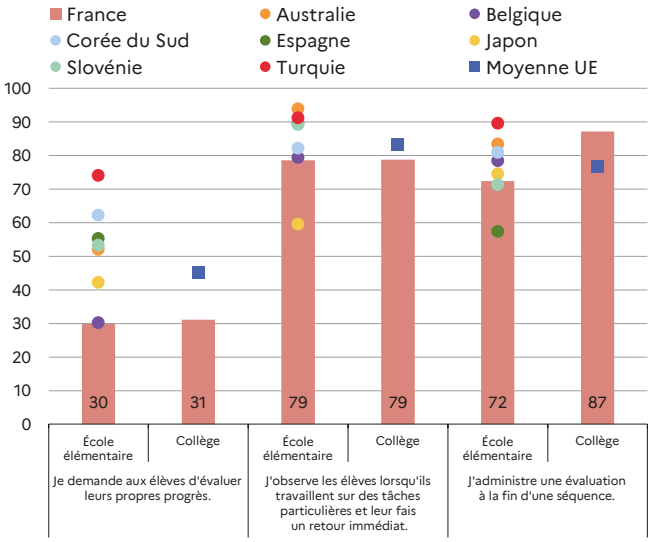


Lecture : en 2024, en France, 35 % des enseignants d'école élémentaire considèrent que leur formation initiale les a « assez » ou « beaucoup » aidés à se sentir préparés dans le contenu de certaines ou de toutes les matières enseignées, contre 36 % en Australie.
Champ : enseignants d'école élémentaire et de collège de France (hors La Réunion et Mayotte) + pays de l'OCDE et de l'UE ayant participé à l'enquête Talis et dont les résultats peuvent être interprétés sans réserve.
Source : DEPP-OCDE, Talis 2024.

souvent la pédagogie des matières enseignées, la connaissance ainsi que la compréhension des champs disciplinaires. Le manque de temps est le principal obstacle au suivi d'activités de formation, et ils sont plus nombreux que dans les autres pays à se déclarer également freinés par une offre de formation non pertinente ou par une offre géographiquement trop éloignée. L'enseignement aux élèves à besoins éducatifs particuliers est le domaine dans lequel les enseignants sont les plus nombreux à exprimer des besoins de formation. Viennent ensuite la gestion du comportement des élèves en classe, les approches pour mettre en œuvre un enseignement individualisé, les compétences pédagogiques pour l'intégration des ressources et outils numériques dans l'enseignement ainsi que les compétences techniques pour leur utilisation, et enfin les méthodes pour soutenir le développement socio-émotionnel des élèves.

En France, les enseignants sont moins nombreux que ceux d'autres pays à recourir souvent aux outils et ressources numériques dans le cadre de leurs métiers (**fiche 16**). Ils sont, par exemple, un sur dix à utiliser fréquemment ces outils pour proposer des parcours d'apprentissage individualisés à leurs élèves, à l'école élémentaire comme au collège, alors que c'est le cas de trois enseignants de collège sur dix pour la moyenne UE et au-delà de trois sur dix en école élémentaire en Australie, en Corée du Sud, en Espagne et en Turquie. L'usage du numérique pour évaluer les apprentissages des élèves est également rare en France où les enseignants sont aussi moins nombreux à fréquemment donner des tâches à leurs élèves qui leur demandent de faire preuve d'esprit critique ou à proposer aux élèves d'évaluer leurs propres progrès, préférant de loin les évaluations sommatives ▶ **figure 10**.

▶ 10 Comparaison internationale des pratiques d'évaluation des enseignants à l'école élémentaire et au collège (en %)



Lecture : en 2024, en France, 30 % des enseignants d'école élémentaire déclarent demander « souvent » ou « toujours » aux élèves d'évaluer leurs propres progrès, contre 52 % en Australie.
Champ : enseignants d'école élémentaire et de collège de France (hors La Réunion et Mayotte) + pays de l'OCDE et de l'UE ayant participé à l'enquête Talis et dont les résultats peuvent être interprétés sans réserve.
Source : DEPP-OCDE, Talis 2024.

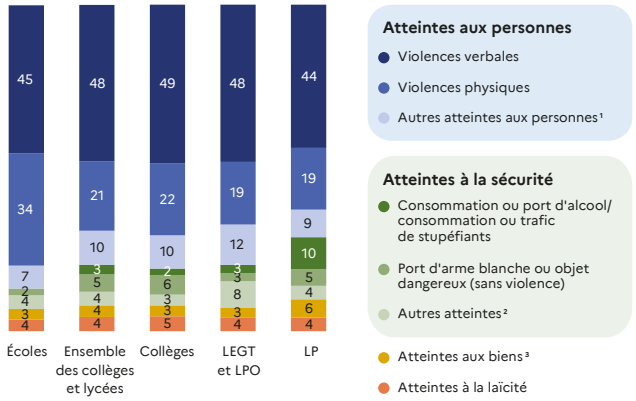
Les enseignants sont nombreux à mettre fréquemment en œuvre diverses pratiques de gestion de classe, que ce soit en France ou à l'international. Néanmoins, en France, la proportion d'enseignants s'estimant capable de gérer les comportements perturbateurs en classe est plus faible qu'à l'international.

Le climat scolaire est aussi une dimension essentielle à prendre en compte dans le bien-être et la satisfaction des personnels au travail. La moitié de ceux exerçant en école ou établissement scolaire ont déclaré, au cours de l'année scolaire 2024-2025, avoir subi au moins une atteinte psychique ou verbale dans le cadre professionnel, loin devant les atteintes aux biens (16 %) ou les atteintes physiques (4 %) (**fiche 17**).

Un climat scolaire globalement jugé positif par une large majorité d'élèves

Parmi les élèves, neuf sur dix déclarent se sentir bien dans leur école, collège ou lycée. Leur ressenti quant à leur apprentissage, qui est très favorable pour les écoliers, tend à diminuer au fur et à mesure que le niveau s'élève (**fiche 8**). Les filles déclarent moins souvent avoir « plutôt beaucoup » ou « beaucoup » d'amis que les garçons au collège et surtout au lycée. Elles se sentent davantage en insécurité aux alentours de l'établissement ou dans les transports pour s'y rendre que les garçons, tandis que ces derniers se sentent moins en sécurité dans les toilettes de l'établissement. Les violences signalées sont plus fréquentes dans les établissements du second degré que dans les écoles, avec en moyenne 14 incidents graves pour 1 000 élèves en 2024-2025 contre 4 pour 1 000 élèves dans les écoles (**fiche 7**). Ces violences sont principalement des atteintes

▶ 11 Nature des incidents graves déclarés au cours de l'année scolaire 2024-2025 (en %)



1. Comprend « atteinte à la vie privée (*via* les réseaux sociaux notamment) », « violence sexuelle », « racket », « *happy slapping* » et « bizutage ».
2. Comprend « port d'arme à feu (sans violence) », « suicide ou tentative de suicide », « intrusions sans violence » et « autre fait de violence ».
3. Comprend « vol », « dommage aux locaux ou au matériel » et « dommage aux biens personnels ».
Lecture : en 2024-2025, 45 % des incidents graves déclarés dans les écoles sont des violences verbales.
Champ : France, écoles et établissements publics et privés sous contrat.
Source : DEPP, enquête Sivis.

aux personnes, notamment des violences verbales ou physiques. Les atteintes à la sécurité, aux biens ou à la laïcité sont moins fréquentes ▶ **figure 11**. ■

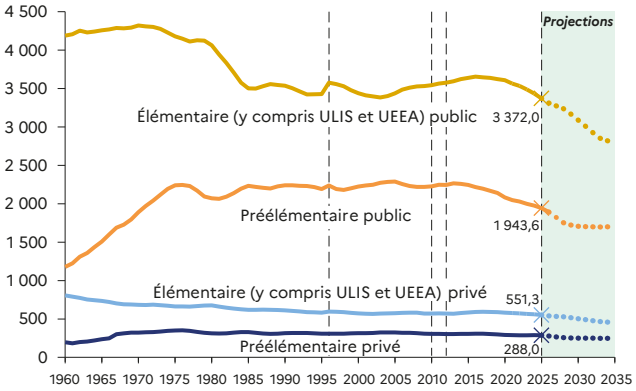
1 La scolarisation dans le premier degré

À la rentrée 2025, le nombre d'élèves scolarisés dans le premier degré continue de diminuer. Cette baisse, amorcée à la rentrée 2016, se poursuivrait au moins pendant les dix prochaines années, compte tenu des hypothèses de projection de la fécondité.

Dans le premier degré, les effectifs baissent depuis 2016

À la rentrée 2025, les écoles des secteurs public et privé sous contrat du premier degré scolarisent 6 154 900 élèves en France, soit 1,7 % de moins qu'en 2024 (- 106 900 élèves). Cette diminution s'observe en préélémentaire (- 1,6 %), en lien avec la baisse des naissances, comme en élémentaire (- 1,8 %). Les unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS), dispositifs d'appui à la scolarisation des élèves en situation de handicap, comptent 500 élèves de plus qu'à la rentrée 2024 (+ 0,9 %) et bénéficient à 57 100 élèves, soit 17,2 % de plus qu'à la rentrée 2015 (+ 8 400 élèves) ▶ 1.1.
Au cours des dernières décennies, les évolutions des effectifs du premier degré ont été variables suivant les niveaux. Les effectifs en préélémentaire ont presque doublé entre 1960 et 1985, en raison de la progression de la scolarisation des enfants avant l'âge de 6 ans. Par la suite, les variations s'expliquent par la taille plus ou moins importante des générations. Depuis 2016, les effectifs diminuent à chaque rentrée.

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



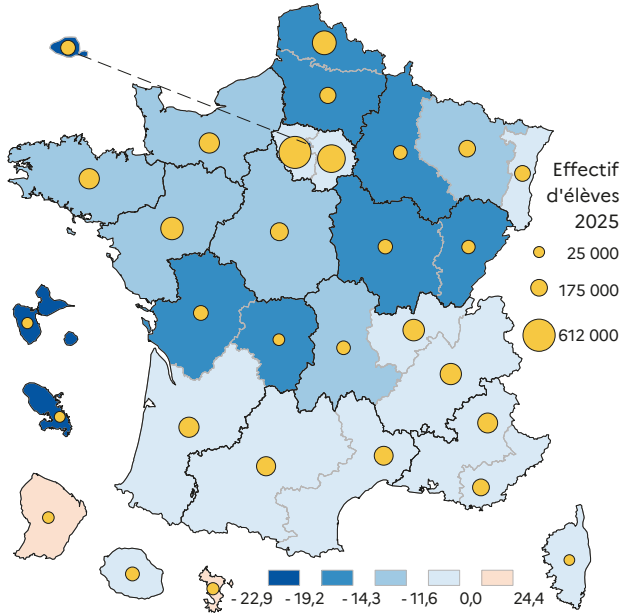
Lecture : à la rentrée 2025, 3 372 000 élèves sont scolarisés dans l'enseignement élémentaire public (y compris ULIS et UEEA).
Note : les effectifs au-delà de 2025 sont des projections et reposent sur le champ des secteurs public et privé sous contrat (hors classes hors contrat). En 2025, 5 469 élèves sont scolarisés dans des classes hors contrat d'écoles privées sous contrat.
Champ : avant 1996 - France hors DROM, public + privé (sous et hors contrat) ; de 1996 à 2008 - France (hors Mayotte), public + privé (sous et hors contrat) ; France (hors Mayotte), public + privé sous contrat (y compris classes hors contrat) de 2009 à 2010 ; France (y compris Mayotte), public + privé sous contrat (y compris classes hors contrat) de 2011 à 2025 ; à partir de 2026 (projections) - France (y compris Mayotte), public + privé sous contrat (hors classes hors contrat).
Source : DEPP, constats de rentrée du premier degré et projections nationales d'effectifs d'élèves du premier degré.

Dans l'enseignement élémentaire, les variations d'effectifs résultent essentiellement des évolutions démographiques, avec notamment une forte diminution dès 1980 qui précède une relative stabilité entre 1960 et 1980. La baisse actuelle s'est amorcée en 2017 avec l'arrivée au CP de la génération d'enfants nés en 2011, qui marque le début du recul des naissances, avec des générations de plus en plus réduites. La baisse des effectifs se poursuivrait à l'horizon de dix ans compte tenu des hypothèses de fécondité et ces effectifs s'établiraient à 5 216 400 à la rentrée 2035 pour le premier degré. Ces baisses seraient comprises entre 1,6 % et 2,1 % par an entre 2026 et 2033 avant de ralentir à - 0,7 % à la rentrée 2034 et à - 0,3 % à la rentrée 2035.

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

Depuis 2015, les effectifs d'élèves ont diminué de 9,2 % pour l'ensemble de la France, avec des évolutions contrastées entre académies ▶ 1.2.

1.2 Évolution des effectifs d'élèves du premier degré entre 2015 et 2025



France : - 9,2 % et 6 154 916 élèves en 2025

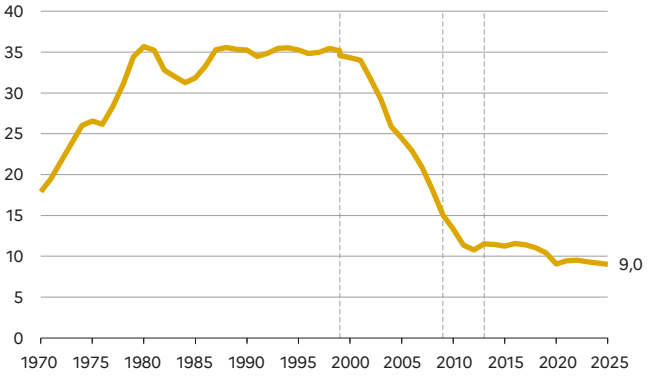
Lecture : à la rentrée 2025, 278 769 élèves sont scolarisés dans l'académie d'Aix-Marseille. Ces effectifs sont en diminution de 4,0 % depuis 2015.
Champ : France, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, constats de rentrée du premier degré.

Dans l'Hexagone, les effectifs d'élèves des académies de Paris, Besançon, Reims et Lille baissent de plus de 16 % ; la baisse la plus élevée est observée pour l'académie de Paris (- 19,2 %). Dans le même temps, les effectifs d'élèves des académies de Nice, Versailles, Créteil et Aix-Marseille diminuent de moins de 4 % ; la diminution la moins marquée est observée pour l'académie de Nice (- 1,6 %). Dans les DROM, les effectifs d'élèves se sont réduits de 2,7 % entre 2015 et 2025. Sur cette même période, les effectifs à Mayotte et en Guyane ont fortement augmenté (+ 24,4 % et + 13,9 %) alors que les effectifs dans les autres DROM, notamment en Martinique et en Guadeloupe, ont nettement baissé (- 22,9 % et - 22,6 %).

Moins d'un enfant sur dix est scolarisé avant ses 3 ans

À la rentrée 2025, 9,0 % des enfants de 2 ans sont scolarisés ▶ 1.3. Le taux de scolarisation des enfants de 2 ans est en légère baisse par rapport à la rentrée précédente. Ce taux avait fortement augmenté dans les années 1970 jusqu'à atteindre 35,7 % en 1980. Entre 1999 et 2012, il a été divisé par trois, la politique de scolarisation dans l'enseignement préélémentaire favorisant l'accueil des enfants de 3 à 5 ans dans un contexte de hausse démographique. Ce taux s'est ensuite stabilisé autour de 11 % jusqu'en 2018, avant d'amorcer une baisse à la rentrée 2019 – date d'entrée en vigueur de l'instruction obligatoire dès l'âge de 3 ans – jusqu'à atteindre 9,1 % à la rentrée 2020, année de la crise sanitaire de Covid-19. Ce taux est passé de 9,5 % à 9,0% entre les rentrées 2022 et 2025.

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

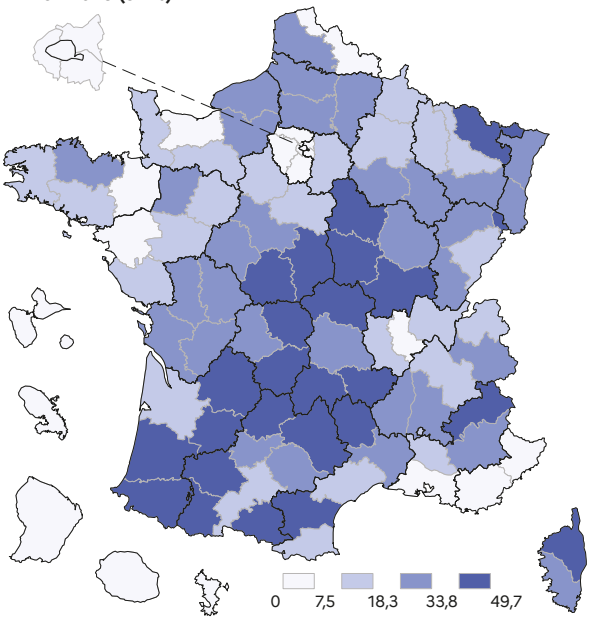


Lecture : à la rentrée 2025, 9,0 % des enfants de 2 ans sont scolarisés.
Champ : France hors DROM, public + privé sous et hors contrat avant 1999 ; France (hors Mayotte), public + privé sous et hors contrat de 1999 à 2008 ; France (hors Mayotte), public + privé sous contrat de 2009 à 2012 ; France (y compris Mayotte), public + privé sous contrat à partir de 2013.
Source : DEPP, constats de rentrée du premier degré ; Insee, estimations démographiques, traitement DEPP.

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

Un cinquième des écoles comprennent deux classes ou moins (18,3 %). Les départements du Lot, de l'Aveyron, de la Creuse, de la Nièvre et de l'Ariège comptent les plus fortes proportions de « petites » écoles ▶ 1.4. Elles y représentent entre 47,3 % et 49,7 % de l'ensemble des écoles. À l'inverse, Mayotte, la Seine-Saint-Denis, Paris, le Val-de-Marne, la Martinique et les Hauts-de-Seine comptent moins de 1 % de « petites » écoles. ■

1.4 Part des écoles de deux classes ou moins par département en 2025 (en %)



France : 18,3 % des écoles

Lecture : à la rentrée 2025, 10,8 % des écoles du premier degré du département de l'Ain comptent deux classes ou moins.
Champ : France, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, constat de rentrée du premier degré.

POUR EN SAVOIR PLUS

– Barhoumi M., Brun L., Serre P., 2025, « Les effectifs dans le premier degré : 6,155 millions d'élèves scolarisés à la rentrée 2025 », *Note d'Information,* n° 25.58, DEPP.
– Barhoumi M., Miconnet N., Serre P., 2026, « Projections d'effectifs d'élèves dans les premier et second degrés à horizon 2035 », *Document de travail,* série « Études », n° 2026-E08, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 94

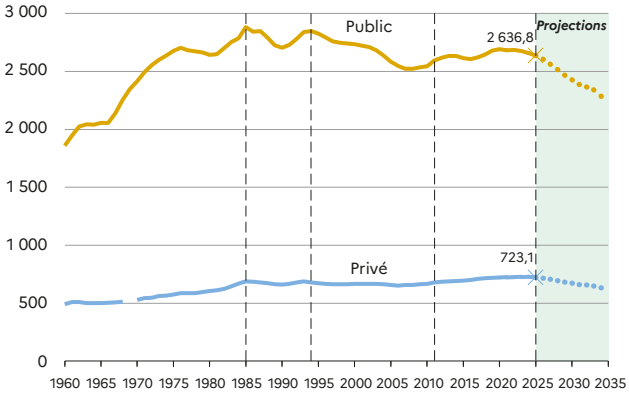
2 La scolarisation au collège

À la rentrée 2025, les effectifs de collégiens ont diminué de 26 900 élèves par rapport à la rentrée 2024. Cette baisse préfigure une diminution constante d'effectifs aux rentrées suivantes, sous l'effet de l'arrivée au collège de générations moins nombreuses. Depuis dix ans, la baisse est plus importante dans les académies de Martinique et de Guadeloupe. À l'échelle nationale, la mixité sociale entre collèges a relativement peu varié depuis 2014 mais l'écart entre les secteurs public et privé s'est creusé, ce dernier devenant de plus en plus favorisé socialement.

Une baisse des effectifs de collégiens en 2025 qui devrait perdurer, quel que soit le secteur

Depuis 1960, le nombre total de collégiens a augmenté de moitié. En 2025, 3 359 900 élèves sont scolarisés au collège : 2 636 800 dans le secteur public et 723 100 dans le secteur privé sous contrat. Pour autant, le nombre de collégiens recule de plus en plus depuis 2022 : - 6 700 élèves entre 2022 et 2023, - 18 000 entre 2023 et 2024, - 26 900 entre 2024 et 2025. En 2025, la diminution touche pour la première fois le secteur privé sous contrat (- 4 400 élèves, soit - 0,6 %) à l'instar de ce que l'on observe pour les effectifs du secteur public (- 22 500 élèves, - 0,8 %) ▶ 2.1. Les effectifs de collégiens devraient diminuer de manière continue et sur un rythme de plus en plus prononcé au cours des prochaines rentrées, quel que soit le secteur. Cette baisse est consécutive à l'entrée au collège de générations de moins en moins nombreuses.

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

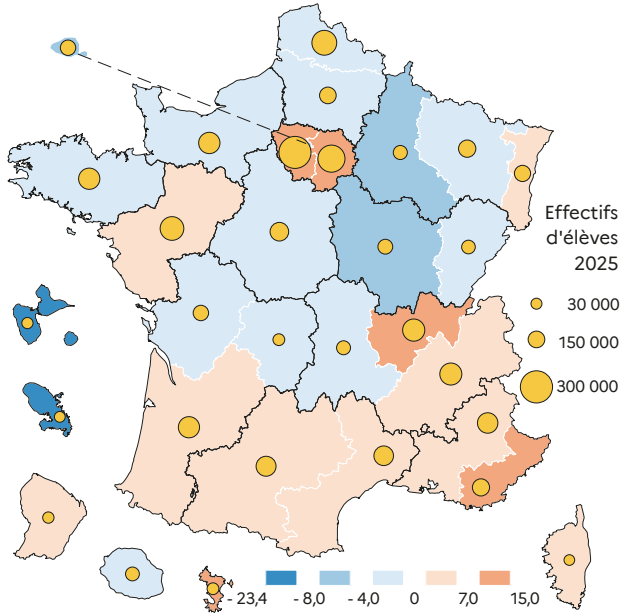


Lecture : à la rentrée 2025, 2 636 800 élèves poursuivent une formation au collège dans un établissement public.
Note : les effectifs au-delà de 2025 sont des projections et s'appuient sur le champ du secteur public et privé sous contrat (hors classes hors contrat). En 2025, 520 élèves sont scolarisés dans des classes hors contrat d'établissements privés sous contrat.
Champ : avant 1985 - France hors DROM, public + privé (sous et hors contrat) ; de 1985 à 1994 - France (y compris Mayotte à compter de 2011), public + privé (sous et hors contrat) ; de 1994 à 2025 - France (y compris Mayotte à compter de 2011), public + privé sous contrat. Les projections excluent les classes hors contrat des établissements privés sous contrat ; à partir de 2026 (projections) - France (y compris Mayotte), public + privé sous contrat (hors classes hors contrat).
Source : DEPP, système d'information Scolarité.

Depuis dix ans, une évolution contrastée entre académies

Par rapport à l'année 2015, les effectifs de collégiens à la rentrée 2025 progressent de 1,5 %. Dans l'Hexagone, 13 académies enregistrent des baisses de leurs effectifs, dont certaines reculent de plus de 4 % (Paris, Dijon et Reims). À l'inverse, les académies de Nice, Versailles, Créteil et Lyon connaissent des augmentations importantes, supérieures à 7 % ▶ 2.2. Dans les DROM, les effectifs de collégiens baissent de 5,1 % entre 2015 et 2025 avec des disparités très importantes. À Mayotte et en Guyane, ils augmentent fortement (+ 15,0 % et + 6,8 %) alors qu'ils baissent nettement en Martinique et en Guadeloupe (- 23,4 % et - 22,2 %) et plus faiblement à La Réunion (- 3,8 %).

2.2 Évolution des effectifs des formations en collège entre 2015 et 2025



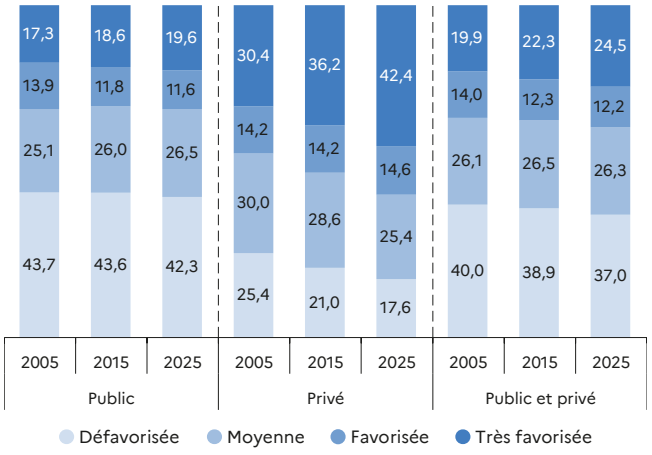
France : + 1,5 % et 3 359 928 élèves en 2025

Lecture : à la rentrée 2025, 150 673 élèves sont scolarisés en collège dans l'académie d'Aix-Marseille contre 141 048 en 2015, soit une hausse de 6,8 %.
Champ : France, public + privé sous contrat (y compris EREA).
Source : DEPP, système d'information Scolarité.

De plus en plus d'élèves d'origine sociale très favorisée dans les établissements privés

Parmi l'ensemble des élèves scolarisés au collège, 37,0 % sont issus d'une catégorie sociale défavorisée et 24,5 % d'une catégorie sociale très favorisée. Les établissements du secteur privé sous contrat scolarisent deux fois plus d'élèves d'origine sociale très favorisée (42,4 %) que ceux du secteur public (19,6 %). Cette surreprésentation s'est accentuée entre 2005 et 2025 : la part d'élèves de catégorie sociale très favorisée a augmenté de 12,1 points de pourcentage dans les collèges privés, contre 2,3 points dans les collèges publics ▸ 2.3.

2.3 Répartition des collégiens par origine sociale selon le secteur de scolarisation aux rentrées 2005, 2015 et 2025 (en %)

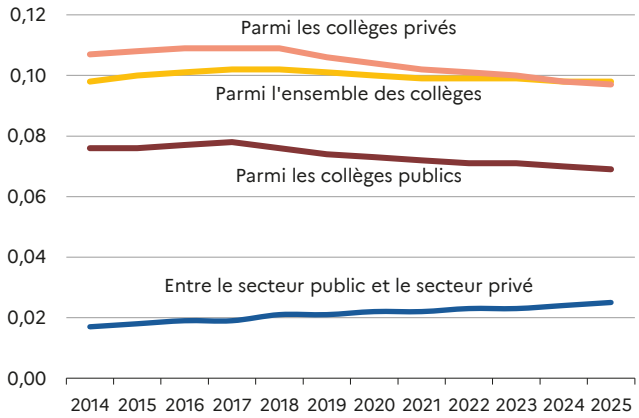


Lecture : à la rentrée 2025, parmi les élèves suivant une formation en collège dans le secteur public, 42,3 % sont d'origine sociale défavorisée et 19,6 % d'origine sociale très favorisée.
Champ : France, public + privé sous contrat (y compris EREA).
Source : DEPP, système d'information Scolarité.

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

Les disparités entre établissements en matière de composition sociale peuvent être mesurées par un indicateur de ségrégation, l'indice d'entropie. Cet indicateur varie entre 0 et 1. Lorsqu'il est proche de 1, cela signifie que les écarts sociaux entre établissements sont très importants et qu'au sein de chaque établissement, la diversité des milieux sociaux représentés est plutôt faible. Lorsque l'indicateur est proche de 0, cela indique que les écarts sociaux entre établissements sont moins importants et que la composition sociale de chaque établissement est proche de celle de l'ensemble des collèges français, avec ainsi une plus grande mixité sociale entre les établissements ▸ 2.4.

2.4 Évolution de l'indice d'entropie des collèges par secteur et entre les deux secteurs d'enseignement entre 2014 et 2025



Lecture : en 2025, pour l'ensemble des collèges de France, l'indice d'entropie, qui résume les disparités de composition sociale entre les collèges, est de 0,098.
Champ : France, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, système d'information Scolarité.

Depuis 2014, le niveau de ségrégation pour l'ensemble des collèges est stable. Cependant, les évolutions sont marquées lorsque l'indice est décomposé selon les secteurs public et privé. D'une part, la ségrégation parmi les collèges publics suit une tendance à la baisse depuis 2018, après une période de stagnation, tout comme pour les collèges privés. D'autre part, l'indice d'entropie entre secteurs public et privé, qui permet de comparer la composition sociale de l'ensemble des collèges publics à celle de l'ensemble des collèges privés, est en augmentation depuis 2014. Cela signifie que la composition sociale des collèges publics diffère de plus en plus de celle des collèges privés, ces derniers accueillant de plus en plus d'élèves de milieu très favorisé. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

- André P., Barhoumi M., Miconnet N., Serre P., 2026, « Projections d'effectifs scolaires à horizon 2035 », *Note d'Information,* n° 26.09, DEPP.
- Dieusaert P., Juzdzewski L., Leduc A., Miconnet N., 2025, « 5,621 millions d'élèves sont scolarisés dans le second degré à la rentrée 2025 », *Note d'Information,* n° 25.59, DEPP.
- Piquemal L., 2024, « Évolution de la mixité sociale des collèges », *Note d'Information,* n° 24.19, DEPP.

Méthodologie et définitions ▸ p. 94

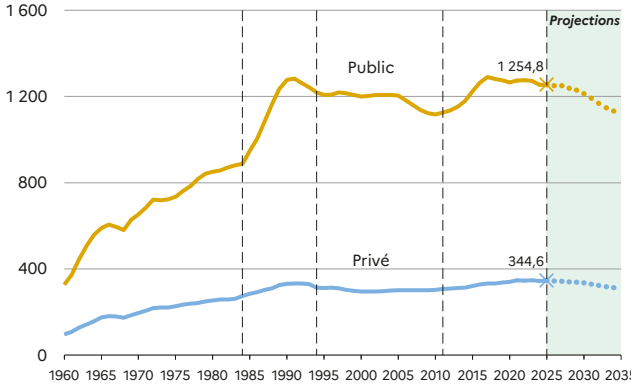
3 La scolarisation au lycée général et technologique

En 2025, avec 600 lycéens supplémentaires par rapport à 2024, les effectifs d'élèves dans les formations générales et technologiques (y compris les classes préparatoires à la classe de seconde) sont stables. Compte tenu de la démographie des élèves, la tendance à la diminution des effectifs devrait s'installer dans le temps au cours des prochaines années. La voie générale représente en 2025 trois quarts des effectifs de première ou terminale en lycée général et technologique. Les élèves d'origine sociale favorisée sont surreprésentés dans la voie générale ainsi que dans le secteur privé sous contrat.

Une relative stabilité du nombre de lycéens en 2025

À la rentrée 2025, les voies générale et technologique (GT) scolarisent 1 599 400 lycéens, dont 1 254 800 dans un établissement public et 344 600 dans un établissement privé sous contrat ▶ 3.1. Depuis 1960, ce nombre a quadruplé, avec une hausse particulièrement soutenue – notamment dans le secteur public – entre 1960 et 1966, puis entre 1985 et 1990. À partir de 1990, les évolutions des effectifs alternent des périodes de hausse et de baisse. En 2025, 600 élèves supplémentaires sont scolarisés dans un lycée GT par rapport à 2024. Dans les établissements publics, les effectifs ont diminué de 600 lycéens, soit une baisse inférieure à 0,1 %. Les effectifs du secteur privé ont quant à eux augmenté de 1 200 élèves, soit une hausse de 0,3 %.

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



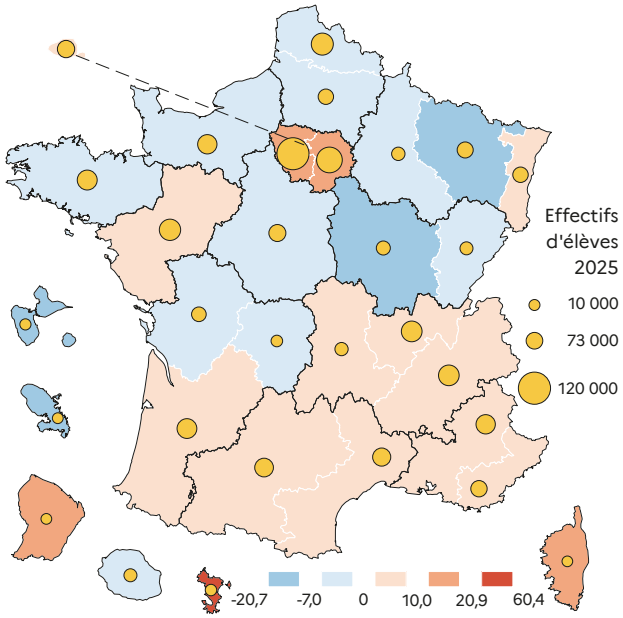
Lecture : à la rentrée 2025, 1 254 800 élèves poursuivent une formation en voies générale ou technologique dans un lycée public et 344 600 dans un établissement privé sous contrat.
Note : les effectifs au-delà de 2025 sont des projections et s'appuient sur le champ du secteur public et privé sous contrat (hors classes hors contrat). En 2025, 360 élèves sont scolarisés dans des classes hors contrat d'établissements privés sous contrat.
Champ : avant 1985 - France hors DROM, public + privé (sous et hors contrat) ; de 1985 à 1994 - France (y compris Mayotte à compter de 2011), public + privé (sous et hors contrat) ; de 1994 à 2025 - France (y compris Mayotte à compter de 2011), public + privé sous contrat. Les projections excluent les classes hors contrat des établissements privés sous contrat ; à partir de 2026 (projections) - France (y compris Mayotte), public + privé sous contrat (hors classes hors contrat).
Source : DEPP, système d'information Scolarité.

Compte tenu de la démographie des élèves, une baisse des effectifs en filière générale et technologique devrait perdurer et s'accélérer dans les prochaines années, tous secteurs confondus.

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

Depuis 2015, le nombre de lycéens en voie GT a progressé de 3,6 %. Dans l'Hexagone, les académies de Créteil, de Versailles et de Corse ont connu des hausses de leurs effectifs dépassant 10 %. À l'inverse, celles de Nancy-Metz et de Dijon affichent des baisses supérieures à 7 % ▶ 3.2. Dans les DROM, le nombre de lycéens a progressé en dix ans (+ 2,9 %, soit 1 800 élèves supplémentaires). Cette hausse est portée par Mayotte (+ 60,4 %) et la Guyane (+ 20,9 %) alors que les effectifs baissent fortement en Martinique (- 20,7 %) et en Guadeloupe (- 12,4 %).

3.2 Évolution des effectifs d'élèves des formations en lycée GT entre 2015 et 2025



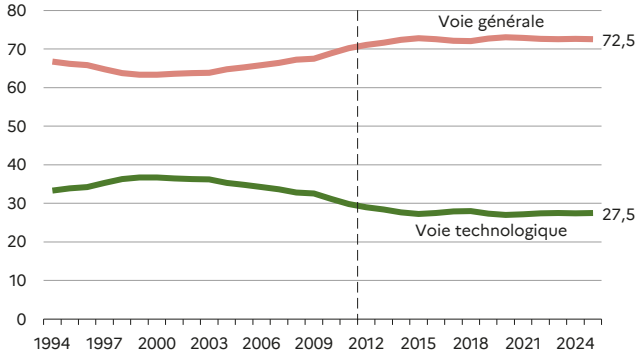
France : + 3,6 % et 1 599 420 élèves en 2025

Lecture : à la rentrée 2025, 72 880 élèves sont scolarisés en lycée général et technologique dans l'académie d'Aix-Marseille, soit + 6,6 % par rapport à la rentrée 2015.
Champ : France, public + privé sous contrat (y compris EREA).
Source : DEPP, système d'information Scolarité.

Un quart des élèves des formations GT en voie technologique

À la rentrée 2025, 72,5 % des élèves de première ou terminale en lycée GT suivent la voie générale et 27,5 % la voie technologique. Ils étaient respectivement 66,7 % et 33,3 % en 1994 ▸ 3.3. Après une diminution jusqu'en 1999 (63,3 %), la part de la voie générale augmente entre 2000 et 2014 puis varie entre 72 % et 73 %. Depuis, la hausse de la voie générale est plus marquée dans le secteur privé (79,7 % de lycéens généraux en 2025, contre 65,2 % en 1999) que dans le secteur public (70,6 % de lycéens généraux en 2025, contre 62,8 % en 1999) ▸ 3.5 web.

3.3 Évolution du poids de la voie générale et de la voie technologique (en %)

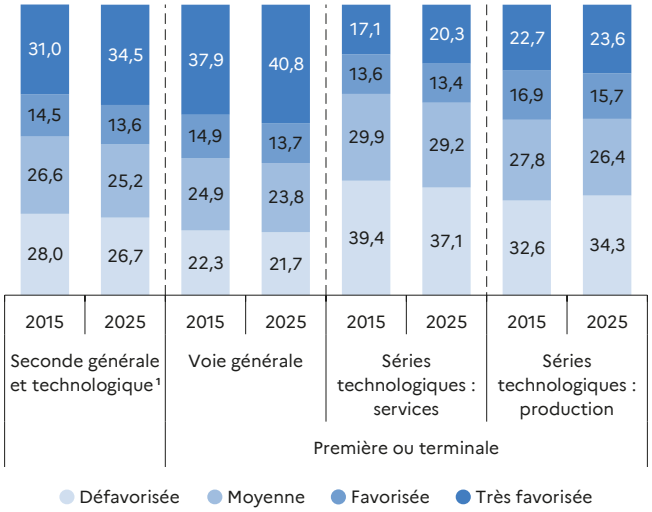


Lecture : en 2025, 72,5 % des élèves de première et terminale générale et technologique sont en voie générale et 27,5 % en voie technologique.
Champ : France (Mayotte à partir de 2011), public + privé sous contrat (y compris EREA).
Source : DEPP, système d'information Scolarité.

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

En 2025, parmi les élèves suivant une formation en lycée GT, 26,0 % sont d'origine sociale défavorisée (contre 26,9 % en 2015) et 35,1 % d'origine sociale très favorisée (contre 32,2 %) ▸ 3.4. Les élèves de première ou terminale sont plus souvent d'origine sociale très favorisée en voie générale qu'en voie technologique. Quelle que soit la voie considérée, les élèves scolarisés dans un établissement privé sous contrat sont plus souvent d'origine sociale favorisée ou très favorisée comparés à ceux scolarisés dans un établissement public ▸ 3.6 web. ■

3.4 Répartition des lycéens par origine sociale selon la voie générale ou technologique aux rentrées 2015 et 2025 (en %)



1. Y compris les classes préparatoires à la classe de seconde en 2025.
Lecture : en 2025, 26,7 % des élèves de seconde générale et technologique ou de classe préparatoire à la seconde sont d'origine sociale défavorisée, contre 28,0 % en 2015.
Champ : France, public + privé sous contrat (y compris EREA).
Source : DEPP, système d'information Scolarité.

POUR EN SAVOIR PLUS

– André P., Barhoumi M., Miconnet N., Serre P., 2026, « Projections d'effectifs scolaires à horizon 2035 », *Note d'Information,* n° 26.09, DEPP.
– Dieusaert P., Juzdzewski L., Leduc A., Miconnet N., 2025, « 5,621 millions d'élèves sont scolarisés dans le second degré à la rentrée 2025 », *Note d'Information,* n° 25.59, DEPP.

Méthodologie et définitions ▸ p. 95

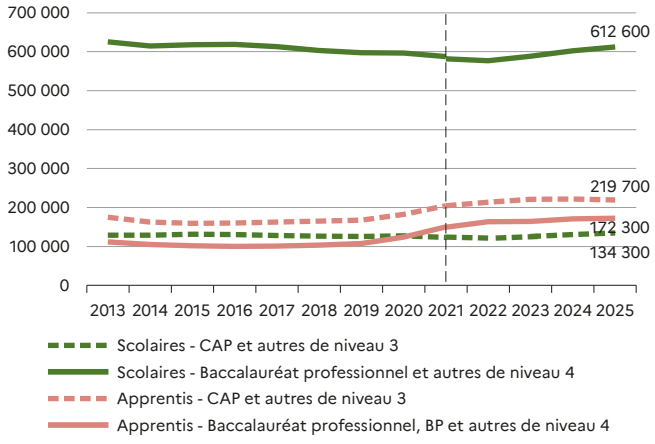
4 La voie professionnelle : voie scolaire et apprentissage

Au sein de la voie professionnelle dans le second degré, deux tiers des jeunes sont inscrits en voie scolaire au lycée et un tiers en apprentissage. La part d'apprentis varie selon le niveau, le diplôme et la spécialité préparés. Les apprentis préparent principalement un CAP (45 % d'entre eux) tandis que les lycéens professionnels préparent avant tout un baccalauréat (81 % d'entre eux). Les apprentis ont des profils différents de leurs homologues de la voie scolaire.

Plus d'un million d'élèves ou d'apprentis en formation professionnelle

À la rentrée 2025, 1 138 800 élèves suivent une formation professionnelle dans le secondaire : 746 900 sont scolarisés dans un lycée professionnel public ou privé (y compris agricole) et 392 000 dans un centre de formation d'apprentis (CFA) ▸ 4.1. En dix ans, le nombre de jeunes inscrits dans la voie professionnelle a augmenté de 12,7 %, soit 128 400 de plus. Dans le détail, le nombre d'élèves inscrits dans la voie scolaire a diminué très légèrement en dix ans (2 400 élèves de moins, soit - 0,3 %), malgré une croissance notable ces quatre dernières années. Cette baisse concerne principalement les formations de niveau 4 (baccalauréat professionnel et diplômes équivalents). Les effectifs des formations de niveau 3 (CAP et équivalents) augmentent légèrement. *A contrario,* les effectifs d'apprentis ont augmenté de 50,1 % sur la même période, soit 130 800 apprentis de plus. Cette hausse est plus marquée pour le niveau 4 que pour le niveau 3 : + 69,6 %, contre + 37,6 %.

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

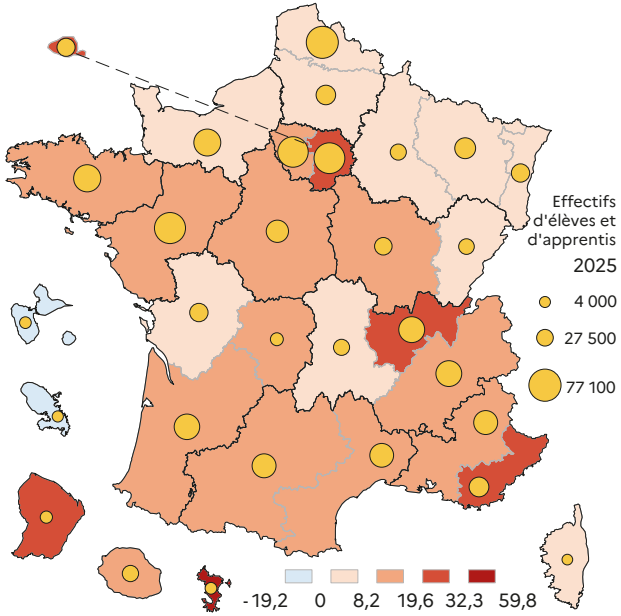


Lecture : à la rentrée 2025, 612 600 élèves sous statut scolaire sont inscrits en baccalauréat professionnel ou dans une autre formation de niveau 4.
Note : à partir de 2021, la méthodologie a été révisée. La rupture de série n'a pas d'impact sur les effectifs d'apprentis. Dans la voie scolaire, l'impact sur les évolutions est de moins de 1 point.
Champ : France, public + privé sous contrat, y compris l'enseignement agricole.
Source : DEPP, système d'information Scolarité, SIFA ; ministère chargé de l'agriculture.

Des évolutions académiques contrastées

Entre 2015 et 2025, si, au niveau national, les effectifs dans les formations professionnelles sont en hausse, les évolutions sont contrastées selon les académies ▸ 4.2. En Guadeloupe, la progression des effectifs en apprentissage ne compense pas la baisse dans la voie scolaire. Pour certaines académies, notamment celles situées dans le nord de la France comme Lille, la Normandie et Nancy-Metz, la nette augmentation des effectifs en apprentissage conjuguée à la baisse modérée du nombre d'élèves en voie scolaire se traduit par une légère augmentation des effectifs. Cette augmentation est plus marquée dans d'autres académies, situées majoritairement dans le sud-ouest de la France, comme Bordeaux, Toulouse, Limoges ou Poitiers. Enfin, les académies de Guyane et de Mayotte enregistrent des hausses

4.2 Évolution des effectifs d'élèves et d'apprentis dans les formations professionnelles entre 2015 et 2025



France : + 12,7 % et 1 138 825 élèves et apprentis en 2025

Lecture : en 2025-2026, 29 618 élèves sous statut scolaire et apprentis étaient inscrits dans une formation professionnelle dans l'académie de Paris, soit une hausse de 21,9 % par rapport à l'année scolaire 2015-2016.
Champ : France, public + privé sous contrat, y compris l'enseignement agricole.
Source : DEPP, système d'information Scolarité, SIFA ; ministère chargé de l'agriculture.

importantes d'effectifs grâce à la progression significative du nombre d'élèves en voie scolaire tandis que celles de Créteil, Nice, Montpellier et Lyon voient leur nombre d'apprentis croître fortement.

Six jeunes en CAP sur dix sont en apprentissage

En 2025, les lycéens représentent 66 % des élèves inscrits en voie professionnelle et 90 % des élèves préparant un baccalauréat professionnel ▶ 4.3. Le diplôme du brevet professionnel se prépare uniquement en apprentissage. Parmi les jeunes préparant un CAP, six sur dix sont en apprentissage. L'apprentissage est la voie majoritaire pour les CAP des spécialités de production (64 %) mais pas pour celles des services (45 %). En 2025, 56 % des jeunes en apprentissage préparent un CAP ou un diplôme de niveau équivalent, contre 18 % de ceux qui sont en voie scolaire. Entre 2015 et 2025, la part de jeunes en apprentissage a augmenté dans toutes les formations (+ 8 points pour l'ensemble de la voie professionnelle du second degré). Le poids croissant de l'apprentissage est très lié, ces dernières années, à la mise en application de la loi sur la liberté de choisir son avenir professionnel du 5 septembre 2018.

Six élèves de la voie professionnelle sur dix sont des jeunes hommes

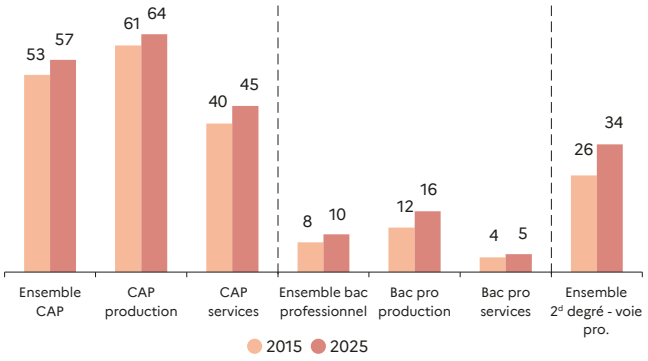
Les apprentis présentent, à l'entrée de la formation, des caractéristiques qui les distinguent de leurs homologues de la voie scolaire. Parmi les élèves qui entrent en CAP, les différences sociodémographiques entre apprentis et lycéens professionnels sont nettes : l'apprentissage accueille moins de filles, moins d'élèves issus de familles immigrées et davantage d'enfants d'artisans, de commerçants ou de chefs d'entreprise. Les élèves issus de section d'enseignement général et professionnel adapté (Segpa) y sont également moins représentés (Barhoumi, 2024).

Dans l'ensemble de la voie professionnelle, les jeunes femmes sont minoritaires : elles représentent 40 % des effectifs en 2025, proportion stable par rapport à 2015 ▶ 4.4. La voie scolaire est plus féminisée que l'apprentissage avec de forts contrastes selon les spécialités. En 2025, 44 % des élèves en voie professionnelle scolaire sont des filles, contre 33 % dans l'apprentissage.

Néanmoins, la part des filles s'est accrue depuis 2015 dans l'apprentissage (+ 4 points) alors qu'elle est restée stable dans la voie scolaire. L'augmentation de la part des filles dans l'apprentissage se concentre surtout dans les spécialités de production, qui voient leurs effectifs quasiment doubler sur la période. En revanche, si le nombre de filles est en hausse dans les spécialités des services, leur part est en baisse depuis 2015 (- 9 points).

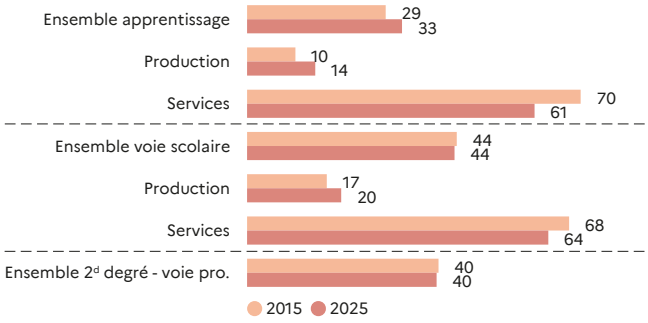
Malgré ces évolutions, en 2025, les filles restent majoritaires dans les spécialités des services et nettement minoritaires dans celles de la production. ■

▶ 4.3 Part des apprentis selon le niveau de formation et le type de spécialité en 2015 et en 2025 (en %)



Lecture : en 2025-2026, 57 % des jeunes préparant un CAP le font sous statut d'apprenti.
Note : à partir de 2021, la méthodologie a été révisée. La rupture de série n'a pas d'impact sur les effectifs d'apprentis. Dans la voie scolaire, l'impact sur les évolutions est de moins de 1 point.
Champ : France, public + privé sous contrat, y compris l'enseignement agricole.
Source : DEPP, système d'information Scolarité, SIFA ; ministère chargé de l'agriculture.

▶ 4.4 Part des filles selon la formation et le type de spécialité en 2015 et en 2025 (en %)



Lecture : en 2025-2026, 33 % des apprentis inscrits dans des formations professionnelles du second degré sont des filles.
Champ : France, public + privé sous contrat, y compris l'enseignement agricole.
Source : DEPP, système d'information Scolarité, SIFA ; ministère chargé de l'agriculture.

POUR EN SAVOIR PLUS

- Barhoumi M., 2024, « L'orientation en CAP par apprentissage ou par voie scolaire est fortement liée au niveau scolaire et à l'origine sociale des élèves », *Note d'Information,* n° 24.05, DEPP.
- Demongeot A., Orzoni M., 2026, « L'apprentissage au 31 décembre 2025 : une baisse des effectifs de 2,8 % par rapport à 2024 », *Note d'Information,* n° 26.35, DEPP.
- Dieusaert P., Juzdzewski L., Leduc A., Miconnet N., 2025, « Les effectifs dans le second degré : 5,621 millions d'élèves scolarisés à la rentrée 2025 », *Note d'Information,* n° 25.59, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 95

5 La scolarisation des élèves en situation de handicap

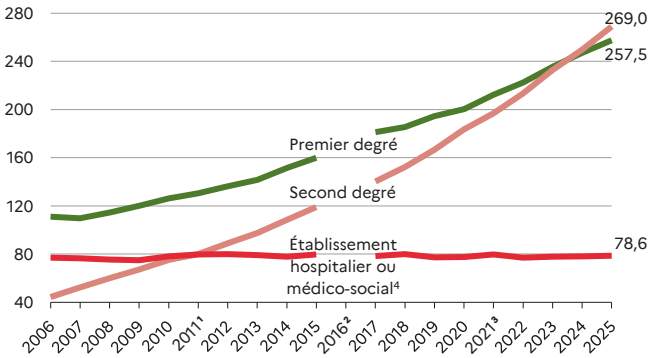
Entre 2006 et 2025, les effectifs d'élèves en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire ont triplé. Le mode de scolarisation et le parcours de ces élèves dans le système scolaire sont étroitement liés à la nature de leur trouble. En 2025, les élèves en situation de handicap poursuivent leur scolarité plus longtemps qu'en 2006.

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

À la rentrée 2025, 593 300 enfants ou adolescents en situation de handicap sont scolarisés en milieu ordinaire ou en établissement hospitalier ou médico-social, contre 232 300 en 2006 ▸ 5.1. Parmi eux, 86,7 % le sont exclusivement en milieu ordinaire, 11,2 % exclusivement en établissement hospitalier ou médico-social et 2,0 % en scolarité partagée. Depuis la première mise en œuvre à la rentrée 2006 de la loi de 2005 relative à l'égalité des droits et des chances, les effectifs d'élèves scolarisés dans les établissements hospitaliers et médico-sociaux sont stables alors qu'ils connaissent, en milieu ordinaire, une progression annuelle moyenne de 4,5 % dans le premier degré et de 10,0 % dans le second degré.

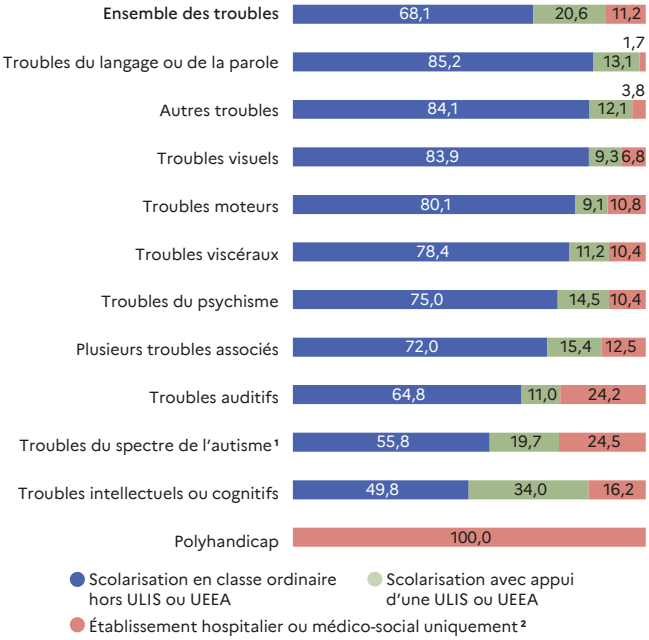
La hausse du nombre d'élèves dans le second degré est plus rapide que dans le premier degré. Elle reflète en partie l'augmentation du nombre d'élèves en situation de handicap dans le premier degré quelques années plus tôt, ces effectifs se répercutant ensuite dans le second degré. Elle s'explique également par l'allongement de la durée de scolarisation des élèves, ce qui contribue à accroître le nombre total d'élèves dans ce niveau. Cette hausse est particulièrement marquée dans le second cycle professionnel, où les effectifs ont été multipliés par 12,6 ▸ 5.4 web.

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



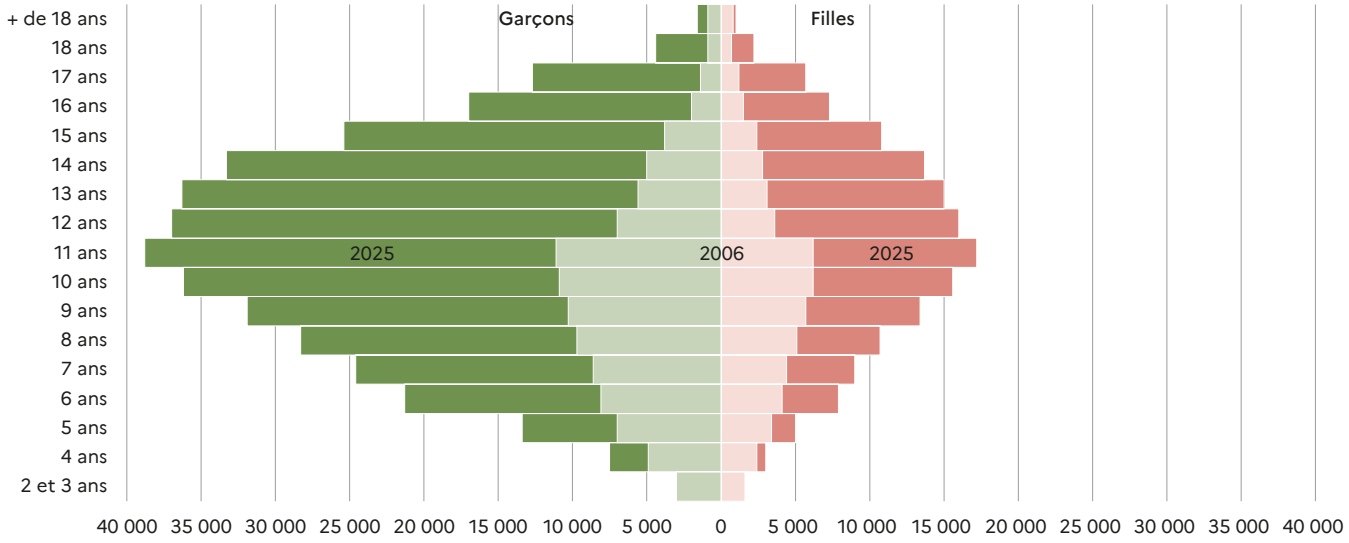
1. À partir de 2011, seuls les élèves qui font l'objet d'un projet personnalisé de scolarisation (PPS, instauré par la loi n° 2005-102 du 11 février 2005) sont recensés. Les élèves qui bénéficient d'un projet d'accueil individualisé (PAI) ne font plus partie du champ de l'enquête.
2. Données manquantes en raison d'une grève administrative des enseignants référents.
3. Y compris les élèves scolarisés en unité d'enseignement élémentaire autisme (UEEA) à partir de 2021.
4. Hors enfants accueillis et scolarisés pour de courtes périodes. Les élèves scolarisés dans les établissements médico-sociaux et hospitaliers sont comptabilisés hors Mayotte.
Lecture : à la rentrée 2025, 257 500 élèves en situation de handicap sont scolarisés dans le premier degré.
Note : les effectifs prennent en compte les élèves en scolarité partagée, qui représentent 2 % du total des élèves en situation de handicap scolarisés.
Champ : France (Mayotte à partir de 2012), public + privé (sous contrat et hors contrat).
Source : DEPP et DGESCO, enquêtes n° 3 et n° 12 relatives aux élèves bénéficiant d'un PPS scolarisés en milieu ordinaire dans les établissements du premier degré et du second degré relevant du ministère chargé de l'éducation nationale ; DEPP, enquête n° 32 relative aux élèves scolarisés dans les établissements hospitaliers et médico-sociaux relevant du ministère chargé de la santé.

5.2 Mode de scolarisation des élèves en situation de handicap selon la nature du trouble en 2025-2026 (en %)



1. Les élèves présentant un trouble du spectre de l'autisme (TSA) sont également répartis dans les catégories principales de troubles du fait des manifestations diverses des TSA (troubles cognitifs, troubles psychiques, troubles associés, etc.).
2. Hors enfants accueillis et scolarisés pour de courtes périodes.
Lecture : à la rentrée 2025, 85,2 % des élèves présentant des troubles du langage ou de la parole sont scolarisés dans une classe ordinaire hors ULIS ou UEEA.
Note : par le jeu des arrondis, les totaux peuvent être légèrement différents de 100 %.
Pour éviter les doubles comptes, les pourcentages relatifs aux établissements médico-sociaux et hospitaliers ne tiennent pas compte des élèves en scolarité partagée (2,0 % du total des élèves scolarisés).
Champ : France (Mayotte à partir de 2012), public + privé (sous contrat et hors contrat).
Source : DEPP et DGESCO, enquêtes n° 3 et n° 12 relatives aux élèves bénéficiant d'un PPS scolarisés en milieu ordinaire dans les établissements du premier degré et du second degré relevant du ministère chargé de l'éducation nationale ; DEPP, enquête n° 32 relative aux élèves scolarisés dans les établissements hospitaliers et médico-sociaux relevant du ministère chargé de la santé.

5.3 Pyramide des âges des élèves en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire



Lecture : en 2006, 11 100 élèves en situation de handicap âgés de 11 ans révolus sont des garçons ; ils sont 38 800 en 2025.
Note : âge révolu des élèves l'année de la rentrée scolaire.
Champ : France (Mayotte à partir de 2012), public + privé (sous contrat et hors contrat).
Source : DEPP et DGESCO, enquêtes n° 3 et n° 12 relatives aux élèves bénéficiant d'un PPS scolarisés en milieu ordinaire dans les établissements du premier degré et du second degré relevant du ministère chargé de l'éducation nationale.

Les modes de scolarisation diffèrent nettement selon la nature des troubles ▶ 5.2. Parmi les élèves présentant des troubles du langage et de la parole, des troubles autres, des troubles visuels ou des troubles moteurs, au moins huit sur dix sont scolarisés exclusivement en classe ordinaire.
Les élèves présentant des troubles viscéraux, des troubles du psychisme, plusieurs troubles associés, des troubles auditifs ou des troubles du spectre de l'autisme sont également majoritairement scolarisés en classe ordinaire. Cette situation est cependant moins fréquente (entre 55,8 % et 78,4 % des élèves selon le trouble) et la part d'entre eux scolarisés en établissement hospitalier ou médico-social varie entre 10,4 % et 24,5 %.
La moitié des élèves présentant des troubles intellectuels ou cognitifs fréquentent une classe ordinaire (49,8 %). Ils sont 34,0 % à bénéficier de l'appui d'une unité localisée pour l'inclusion scolaire (ULIS) et 16,2 % à être scolarisés en établissement hospitalier ou médico-social.

Augmentation de la durée de scolarisation pour les élèves en situation de handicap

En 2006 comme en 2025, les effectifs d'élèves en situation de handicap augmentent avec l'âge entre 3 et 11 ans puis diminuent de manière régulière à partir de 12 ans ▶ 5.3. En 2006, une baisse des effectifs s'opérait entre 11 et 12 ans, correspondant à la fin de l'école primaire pour la majorité des élèves. En 2025, cette diminution est plus progressive et le palier le plus grand s'est déplacé entre 14 et 15 ans, soit l'âge de fin du collège pour les élèves « à l'heure ». Les élèves en situation de handicap poursuivent donc leur scolarité dans le second degré plus longtemps en 2025 qu'en 2006. Toutefois, ils en sortent toujours plus précocement que les autres élèves (Weber, 2025). ■

POUR EN SAVOIR PLUS

– Dauphin L., Jolivet S., Prouchandy P., 2021, « Élèves en situation de handicap », *Documents de travail de la DEPP*, série « Synthèse », n° 21.S01, DEPP [mise à jour en avril 2024].
– Weber A., 2025, « Évolution de la scolarité en milieu ordinaire des élèves en situation de handicap entre 2006 et 2024 », *Note d'Information*, n° 25.63, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 95

6 L'éducation prioritaire

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

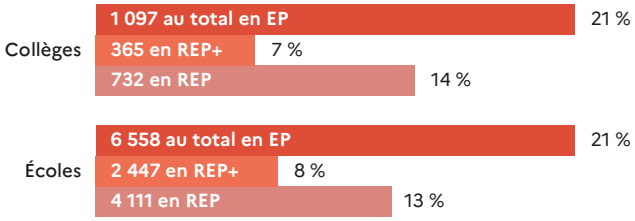
Un collégien et un écolier sur cinq scolarisés en éducation prioritaire

À la rentrée 2025, un écolier du secteur public sur cinq est scolarisé en éducation prioritaire : 8 % sont scolarisés dans une école en réseau d'éducation prioritaire renforcé (REP+) et 13 % dans une école en réseau d'éducation prioritaire (REP). Un collégien du secteur public sur cinq est scolarisé en éducation prioritaire : 7 % sont scolarisés dans un collège en REP+ et 14 % dans un collège en REP ▶ 6.1.
La répartition des collèges en éducation prioritaire n'est pas homogène sur le territoire. Les REP+ concernent les zones qui connaissent les plus grandes concentrations de difficultés sociales, qu'elles soient urbaines ou rurales. Ces collèges bénéficient de moyens supplémentaires (classes moins chargées, personnels supplémentaires, temps de concertation, etc.). Quatre départements ont plus d'un collégien du secteur public sur cinq scolarisé en REP+ : la Seine-Saint-Denis (21 %), La Réunion (27 %), Mayotte (41 %) et plus encore la Guyane (96 %) ▶ 6.2. En revanche, 31 départements, plutôt ruraux, n'ont aucun élève en REP+. Enfin, un quart des élèves scolarisés en REP+ habitent dans les DROM.

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

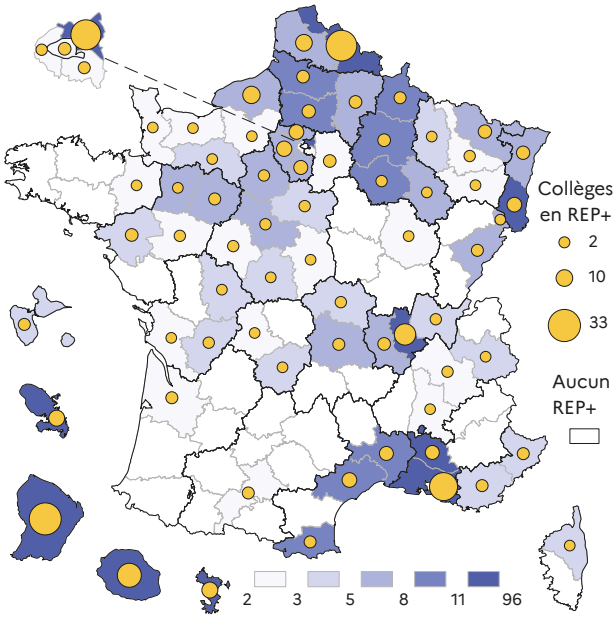
Les collégiens de l'éducation prioritaire sont majoritairement d'origine sociale défavorisée : 69 % des élèves de REP+ et 56 % des élèves de REP sont concernés, contre 35 % dans les établissements publics hors éducation prioritaire et 16 % dans les collèges privés sous contrat ▶ 6.3. Inversement, si 11 % des élèves de REP+ sont d'origine sociale favorisée ou très favorisée, cette proportion est de 37 % dans les établissements publics hors éducation prioritaire et de 58 % dans les établissements privés sous contrat.
Les collèges de l'éducation prioritaire se caractérisent par la concentration de certains profils d'élèves. Ainsi, 81 % des collèges en REP+ et 31 % des collèges en REP accueillent au moins 60 % d'élèves d'origine sociale défavorisée, contre 2 % des collèges publics hors éducation prioritaire et 0,2 % des collèges privés sous contrat.
Parmi les élèves entrant en sixième en REP+ en 2025, 61 % se situent dans les groupes les moins performants aux évaluations de mathématiques, contre 31 % dans les collèges publics hors EP.

6.1 Nombre d'établissements et proportion d'élèves en EP dans le secteur public à la rentrée 2025



Lecture : à la rentrée 2025, 1 097 collèges sont en éducation prioritaire et scolarisent 21 % des collégiens du secteur public.
Champ : France, public.
Source : DEPP, système d'information Scolarité, enquête dans l'enseignement préélémentaire et élémentaire et BCE.

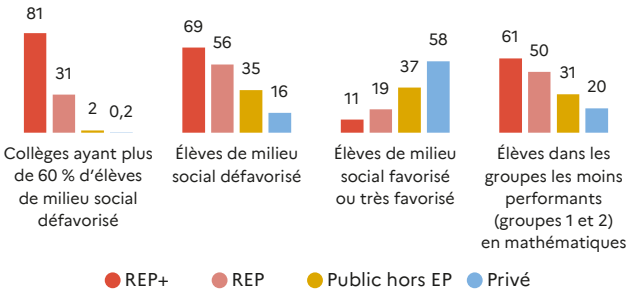
6.2 Part de collégiens et nombre de collèges du secteur public en REP+ à la rentrée 2025



France : 7,4 % et 365 collèges

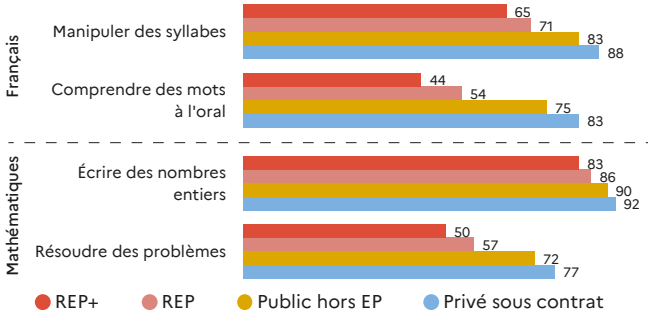
Lecture : à la rentrée 2025, dans l'Ain, 1 139 élèves sont scolarisés dans deux collèges REP+, représentant 4 % des collégiens du département.
Champ : France, public.
Source : DEPP, système d'information Scolarité, enquête dans l'enseignement préélémentaire et élémentaire et BCE.

6.3 Origine sociale et niveau scolaire en début de sixième à la rentrée 2025 (en %)



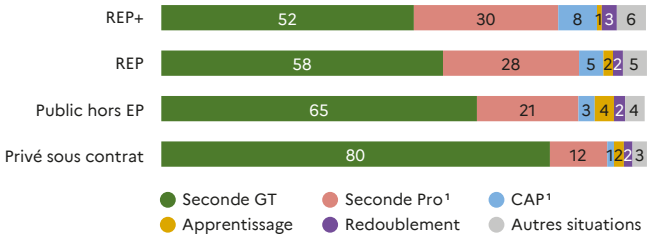
Lecture : à la rentrée 2025, 81 % des collèges en REP+ scolarisent plus de 60 % d'élèves de milieu social défavorisé ; 69 % des collégiens en REP+ sont de milieu social défavorisé ; 11 % des collégiens en REP+ sont de milieu social favorisé et très favorisé ; 61 % des élèves de sixième dans un collège en REP+ sont dans le groupe des élèves les moins performants (groupes 1 et 2) en mathématiques.
Champ : France, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, système d'information Scolarité et évaluation exhaustive de début de sixième.

6.4 Proportion d'élèves présentant une maîtrise satisfaisante selon le domaine évalué en début de CP à la rentrée 2025 (en %)



Lecture : à la rentrée 2025, en début de CP, 44 % des élèves de REP+ présentent une maîtrise satisfaisante dans le domaine « comprendre des mots à l'oral ».
Champ : France, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, Repères CP.

6.5 Orientation après la troisième à la rentrée 2024 (en %)



1. Sous statut scolaire.
Lecture : 3 % des élèves de troisième scolarisés dans un collège REP+ en 2023-2024 ont redoublé en 2024-2025.
Note : les élèves inscrits après la troisième dans un établissement agricole sont répartis selon leur formation.
Champ : France, élèves de troisième scolarisés dans un collège public ou privé sous contrat, hors Segpa et ULIS.
Source : DEPP, système d'information Scolarité et SIFA ; DGER, système d'information.

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

Les élèves entrant dans des écoles en EP sont plus souvent en difficulté scolaire dès le début du CP que les autres. Les écarts les plus marqués en français entre les écoliers de l'EP et ceux hors EP sont constatés en compréhension orale, notamment pour la compréhension de mots lus par l'enseignant. Ainsi, à la rentrée 2025, la proportion d'élèves qui présentent une maîtrise satisfaisante dans ce domaine est de 75 % dans le secteur public hors EP, contre 54 % des élèves en REP et 44 % des élèves en REP+. Les différences sont moins prononcées dans le domaine de la manipulation des syllabes ▶ 6.4. En mathématiques, en début de CP, les différences les plus marquées concernent la résolution de problèmes. La proportion d'élèves du secteur public hors EP qui présentent une maîtrise satisfaisante dans ce domaine est de 72 %, contre 57 % des élèves de REP et 50 % de ceux de REP+. Les écarts dans l'écriture des nombres entiers sont moins élevés.

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

L'orientation après la troisième des élèves scolarisés dans un collège en EP diffère de celle des élèves scolarisés hors EP. Les élèves de REP+ et, dans une moindre mesure, ceux de REP poursuivent moins souvent leur scolarité en seconde générale et technologique (GT) : 52 % des élèves en troisième en 2023 en REP+ et 58 % de ceux en REP sont en seconde GT à la rentrée 2024, contre 65 % des élèves issus du secteur public hors EP et 80 % issus du secteur privé sous contrat ▶ 6.5.

Les élèves de l'EP s'orientent plus souvent en voie professionnelle mais préparent moins fréquemment un diplôme en apprentissage. En effet, 6 % des élèves de troisième scolarisés en EP à la rentrée 2023 qui se sont orientés en voie professionnelle à la rentrée 2024 sont en apprentissage, contre 15 % de ceux du secteur public hors EP ▶ 6.6-web. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

- Evrard L. *et al.*, 2025, « Évaluations 2025 - Repères CP - Résultats nationaux », Document de travail - série études, n° 2025-E07, DEPP.
- Stefanou A., 2022 (mise à jour septembre 2025), « L'éducation prioritaire », *Synthèse de la DEPP*, n° 6, DEPP.
- Stefanou A., 2017, « Éducation prioritaire. Scolarisation des élèves au collège de 2007 à 2012 », *Éducation & formations*, n° 95, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 96

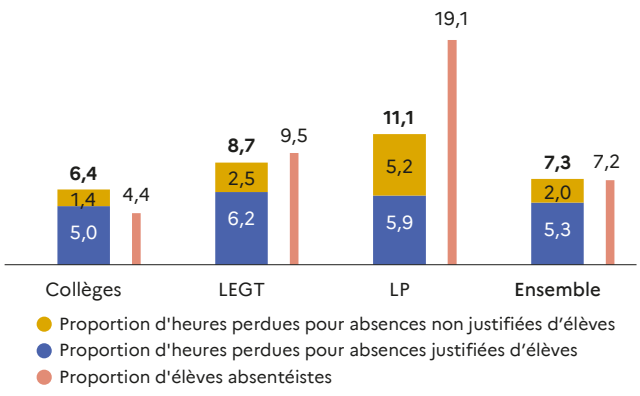
7 Le climat scolaire

Les mesures du bien-être et de l'absentéisme des élèves ainsi que de la violence en milieu scolaire sont des éléments qui permettent d'apprécier le « climat scolaire ». La nature et l'ampleur de ces phénomènes sont très différentes dans les écoles, les collèges ou les lycées. Les incidents graves signalés sont plus fréquents dans les collèges et les lycées que dans les écoles, et sont principalement des atteintes aux personnes.

Les absences non justifiées représentent un quart des absences des élèves

Entre septembre 2024 et mai 2025, les élèves scolarisés dans les établissements du second degré public ont perdu en moyenne 2 % du temps d'enseignement en raison d'absences injustifiées d'élèves. Ces absences sont plus fréquentes dans les lycées professionnels (LP) – où elles représentent 5 % du temps d'enseignement – que dans les lycées d'enseignement général et technologique (LEGT) (3 %) et les collèges (1 %). Lorsque toutes les absences des élèves sont prises en compte, qu'elles soient justifiées ou non, la proportion d'heures d'enseignement perdues est de 7 % en moyenne sur l'année. Une part importante des absences est donc justifiée.
Dans les LP, l'absentéisme est particulièrement prononcé : en moyenne 19 % des élèves ont été absents de façon non justifiée quatre demi-journées ou plus chaque mois contre 10 % en LEGT et 4 % en collège ▸ 7.1.

7.1 Proportion d'heures d'enseignement perdues pour absences d'élèves et proportion d'élèves absentéistes selon le type d'établissement en 2024-2025 (en %)

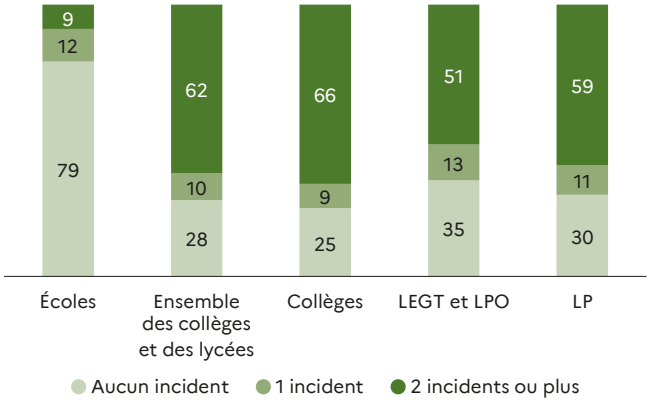


Lecture : en 2024-2025, au collège, 6,4 % des heures d'enseignement sont perdues en raison d'absence d'élèves (dont 5,0 % d'absences justifiées et 1,4 % d'absences non justifiées) et 4,4 % d'élèves sont absentéistes.
Champ : France, établissements publics.
Source : DEPP, enquête absentéisme des élèves.

Des signalements d'incidents graves plus fréquents dans le second degré que dans les écoles

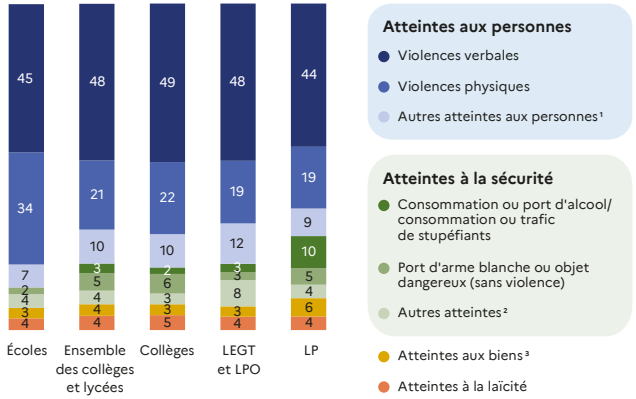
Au cours de l'année scolaire 2024-2025, les chefs d'établissement du second degré public et privé sous contrat ont, en moyenne, déclaré 14 incidents graves pour 1 000 élèves. Dans les LEGT et lycées polyvalents (LPO), 6 incidents graves pour 1 000 élèves sont signalés, contre 20 dans les LP et 16 dans les collèges. Dans les écoles publiques et privées sous contrat, ils sont moins fréquents, avec 4 incidents graves signalés ▸ 7.5 web. Aucun incident grave n'est déclaré dans 79 % des écoles et dans 28 % des établissements du second degré. Cette situation est plus fréquente pour les LEGT (35 %) que pour les collèges (25 %) et les LP (30 %) ▸ 7.2.
Les incidents graves déclarés sont principalement des atteintes aux personnes, en majorité des violences verbales. Les violences physiques sont moins fréquentes dans les établissements du second degré que dans les écoles (21 % contre 34 %). Les incidents graves peuvent aussi être des atteintes à la sécurité (conduites à risque, agissements illégaux n'engageant pas de victime). Elles représentent 6 % des incidents graves dans les écoles, mais sont plus fréquentes dans les établissements du second degré, notamment dans les LP (19 %). Enfin, les atteintes aux biens (vols, dommages aux locaux ou aux matériels et dommages aux biens personnels) sont minoritaires : 3 % tant dans les écoles et les collèges que dans les LEGT et LPO et 6 % dans les LP ▸ 7.3.

7.2 Répartition des écoles et des établissements en fonction du nombre d'incidents graves en 2024-2025 (en %)



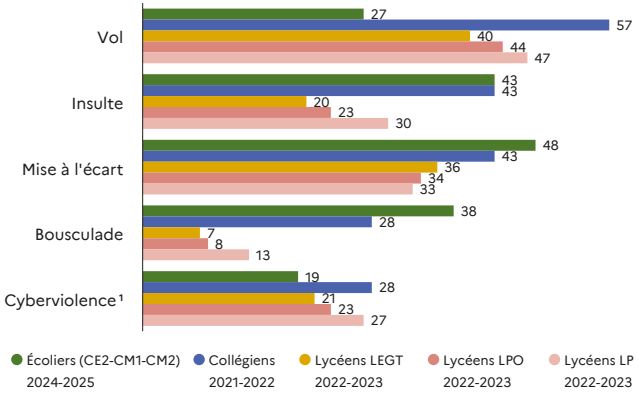
Lecture : au cours de l'année scolaire 2024-2025, 79 % des écoles ne déclarent aucun incident grave.
Champ : France, écoles et établissements publics et privés sous contrat.
Source : DEPP, enquête Sivis.

7.3 Nature des incidents graves déclarés au cours de l'année scolaire 2024-2025 (en %)



1. Comprend « atteinte à la vie privée (*via* les réseaux sociaux notamment) », « violence sexuelle », « racket », « *happy slapping* » et « bizutage ».
2. Comprend « port d'arme à feu (sans violence) », « suicide ou tentative de suicide », « intrusions sans violence » et « autre fait de violence ».
3. Comprend « vol », « dommage aux locaux ou au matériel » et « dommage aux biens personnels ».
Lecture : en 2024-2025, 45 % des incidents graves déclarés dans les écoles sont des violences verbales.
Champ : France, écoles et établissements publics et privés sous contrat.
Source : DEPP, enquête Sivis.

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



1. Pour les écoliers : avoir reçu des messages ou photos désagréables d'une personne de l'école ou avoir été victime de diffusion de messages ou photos de soi sans son consentement par téléphone, sur un réseau social ou une plateforme de jeu en ligne.
Pour les collégiens et les lycéens : avoir été injurié, moqué, insulté, humilié, menacé, racketté ou avoir reçu un surnom désagréable par téléphone ou sur internet, avoir été victime de diffusion de rumeurs, photos ou films humiliants sur internet, avoir été victime d'usurpation d'identité, avoir visionné contre son gré des images ou vidéos à caractère sexuel, ou avoir été victime de violences filmées avec un téléphone portable.
Lecture : en 2024-2025, 27 % des écoliers de CE2-CM1-CM2 déclarent avoir été victimes de vol.
Champ : écoles et établissements du second degré publics et privés sous contrat, France hors Mayotte pour le premier degré.
Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire et de victimation auprès des CE2-CM1-CM2 en 2024-2025, auprès des collégiens en 2021-2022, et auprès des lycéens en 2022-2023.

Selon les chefs d'établissement du second degré, 92 % des incidents graves signalés sont commis par des élèves ou groupes d'élèves dans le second degré, contre 59 % dans le premier degré, où les violences sont également commises par les familles d'élèves (30 %) ▶ 7.6 web.

Les mises à l'écart, les insultes et les vols sont les atteintes les plus déclarées par les élèves

Les enquêtes menées directement auprès des élèves complètent ces observations en tenant également compte de leur point de vue. Les mises à l'écart et les insultes font partie des atteintes qu'ils citent le plus fréquemment ▶ 7.4. Ainsi, 48 % des élèves de CE2-CM1-CM2 déclarent avoir été victimes d'ostracisme au cours de l'année scolaire, contre 43 % des collégiens, 36 % des lycéens en LEGT, 34 % en LPO et 33 % en LP. Quel que soit le niveau scolaire, les filles sont plus souvent victimes d'ostracisme que les garçons ▶ 7.7 web.
Au collège et au lycée, le vol, principalement de fournitures scolaires, est également fréquent : 57 % des collégiens et 40 % des lycéens déclarent en avoir été victimes durant l'année scolaire.
À l'école, les bousculades font partie des atteintes les plus souvent déclarées et concernent 38 % des élèves de CE2-CM1-CM2. Les garçons en sont plus souvent victimes que les filles (41 % contre 35 %). Au collège, 7 % des élèves signalent cinq atteintes répétées ou plus durant l'année scolaire. Cette situation de forte multivictimation peut s'apparenter à du harcèlement. Au lycée, cela concerne 4 % des élèves en LP et 2 % en LPO et en LEGT.
Au cours de l'année scolaire, 28 % des collégiens ont été confrontés au moins une fois à une forme de cyberviolence dans le cadre scolaire, et 20 % en ont été victimes de façon répétée. C'est plus qu'au lycée, où ces proportions sont de 23 % et 10 %. En CE2-CM1-CM2, 19 % des élèves déclarent avoir été victimes de cyberviolence au cours de l'année scolaire. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

– Cristofoli S., 2026, « En 2024-2025, l'absentéisme touche en moyenne 7 % des élèves du second degré public », *Note d'Information,* n° 26.13, DEPP.
– Kamionka J., 2026, « À l'école, les plus jeunes élèves sont plus souvent victimes de violence », *Note d'Information,* n° 26.46, DEPP.
– Rakotobe M., 2026, « Les signalements d'incidents graves dans les écoles et établissements publics et privés sous contrat en 2024-2025 », *Note d'Information,* n° 26.03, DEPP.
– Traore B., 2024, « 2,2 % des lycéens déclarent cinq violences ou plus de façon répétée », *Note d'Information,* n° 24.26, DEPP.
– Traore B., 2023, « 6,7 % des collégiens déclarent cinq violences ou plus de façon répétée », *Note d'Information,* n° 23.08, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 97

8 Le bien-être des élèves

Selon les enquêtes menées par la DEPP de l'école élémentaire au lycée, les élèves ont majoritairement une vision positive du climat scolaire et de leurs conditions d'apprentissage. Ils entretiennent de bonnes relations avec leurs camarades. Quant au sentiment de sécurité, il est plus élevé dans l'établissement qu'aux alentours, avec des différences marquées selon le sexe.

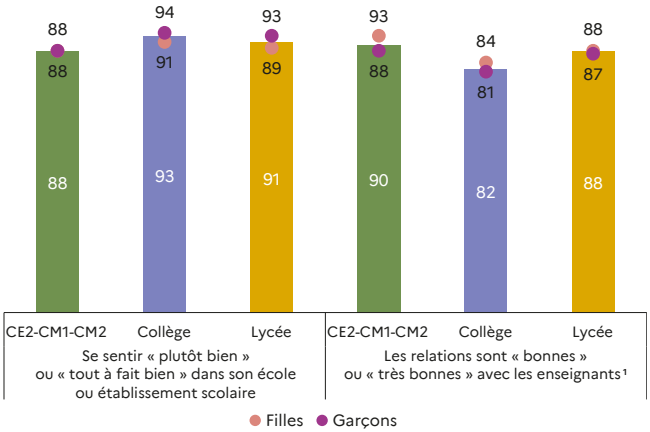
Neuf élèves sur dix se sentent bien dans leur école ou leur établissement scolaire

De l'école élémentaire au lycée, les élèves ont un ressenti positif du climat scolaire : neuf sur dix disent se sentir bien dans leur école ou leur établissement scolaire ▶ 8.1.
Les élèves entretiennent de bonnes relations avec les enseignants et les autres adultes de leur établissement scolaire. Ainsi, 90 % des élèves de CE2, CM1 et CM2 s'entendent bien avec leur enseignant ou enseignante. C'est plus souvent le cas des écolières que des écoliers (93 % contre 88 %). Par ailleurs, 82 % des collégiens et 88 % des lycéens déclarent de bonnes relations entre les élèves et les enseignants, dans des proportions similaires pour les filles et les garçons.

Les élèves entretiennent de bonnes relations avec leurs camarades

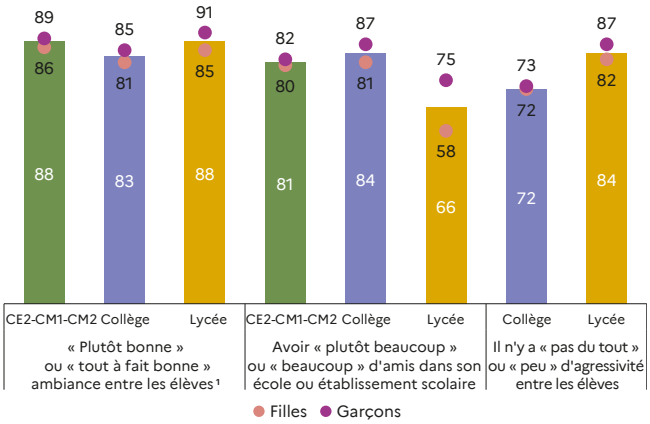
Les élèves ont globalement de bonnes relations avec leurs camarades : 88 % des écoliers de CE2, CM1 et CM2, 83 % des collégiens et 88 % des lycéens déclarent une bonne ambiance entre les élèves ▶ 8.2. Dans le même registre, 81 % des écoliers et 84 % des collégiens déclarent avoir beaucoup d'amis dans leur établissement, ce qui est moins le cas des lycéens (66 %). Toutefois, 28 % des collégiens et 16 % des lycéens déclarent l'existence d'agressivité entre les élèves.
Ces proportions sont proches entre les filles et les garçons dans le premier degré. En revanche, au collège et au lycée, les filles déclarent moins souvent que les garçons une bonne ambiance entre les élèves et avoir beaucoup d'amis dans leur établissement. Ainsi, 85 % des filles trouvent l'ambiance bonne entre les élèves au lycée contre 91 % des garçons, et respectivement 81 % des filles et 85 % des garçons au collège. De même, 58 % des filles déclarent avoir beaucoup d'amis dans leur établissement au lycée contre 75 % des garçons, et respectivement 81 % des filles et 87 % des garçons au collège. Enfin, au lycée, les garçons déclarent moins d'agressivité entre les élèves que les filles, tandis qu'au collège les écarts sont peu marqués.

8.1 Ressenti des élèves sur le climat scolaire (en %)



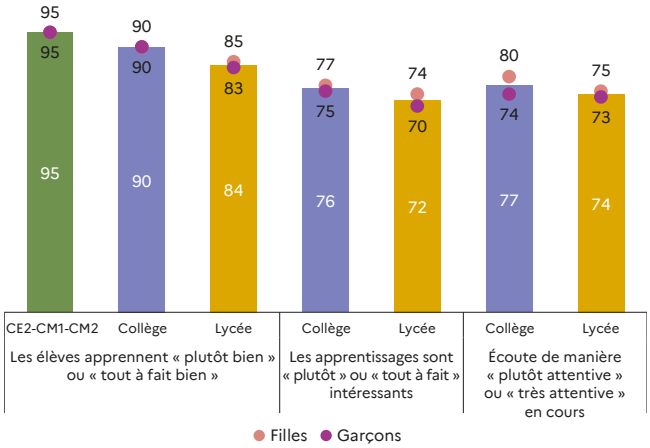
1. Pour les écoliers, « plutôt bien » ou « très bien » s'entendre avec son maître ou sa maîtresse. Pour les collégiens et les lycéens, les relations sont « bonnes » ou « très bonnes » entre les élèves et les enseignants.
Lecture : au printemps 2022, 93 % des élèves déclarent se sentir « plutôt bien » ou « tout à fait bien » dans leur collège. C'est le cas de 91 % des collégiennes et de 94 % des collégiens.
Champ : écoles et établissements scolaires du second degré publics et privés sous contrat, France hors Mayotte pour le premier degré.
Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire et de victimation auprès des écoliers de CE2-CM1-CM2 en 2024-2025, auprès des collégiens en 2021-2022, auprès des lycéens en 2022-2023.

8.2 Ressenti des élèves sur leurs relations avec les autres élèves (en %)



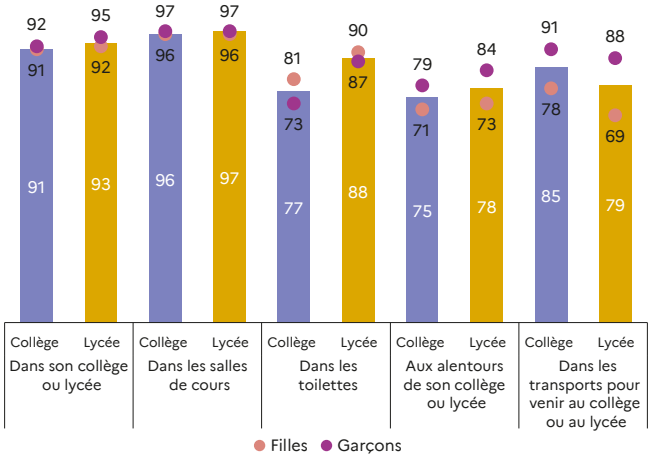
1. Pour les écoliers, « plutôt bien » ou « très bien » s'entendre avec les autres élèves. Pour les collégiens et les lycéens, « plutôt bonne » ou « tout à fait bonne » ambiance entre les élèves.
Lecture : au printemps 2025, 81 % des élèves de CE2-CM1-CM2 déclarent avoir « plutôt beaucoup » ou « beaucoup » d'amis dans leur école. C'est le cas de 80 % des écolières et de 82 % des écoliers.
Champ : écoles et établissements scolaires du second degré publics et privés sous contrat, France hors Mayotte pour le premier degré.
Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire et de victimation auprès des écoliers de CE2-CM1-CM2 en 2024-2025, auprès des collégiens en 2021-2022, auprès des lycéens en 2022-2023.

8.3 Ressenti des élèves sur le travail scolaire (en %)



Lecture : au printemps 2023, 84 % des élèves déclarent apprendre « plutôt bien » ou « tout à fait bien » dans leur lycée. C'est le cas de 85 % des lycéennes et de 83 % des lycéens.
Champ : écoles et établissements scolaires du second degré publics et privés sous contrat, France hors Mayotte pour le premier degré.
Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire et de victimation auprès des écoliers de CE2-CM1-CM2 en 2024-2025, auprès des collégiens en 2021-2022, auprès des lycéens en 2022-2023.

8.4 Sentiment de sécurité des élèves (en %)



Lecture : au printemps 2023, 93 % des élèves déclarent se sentir « plutôt » ou « tout à fait » en sécurité dans leur lycée. C'est le cas de 92 % des lycéennes et de 95 % des lycéens.
Champ : écoles et établissements scolaires du second degré publics et privés sous contrat, France.
Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire et de victimation auprès des collégiens en 2021-2022, auprès des lycéens en 2022-2023.

Une appréciation positive de l'apprentissage qui diminue au fur et à mesure de la scolarité

Les élèves expriment souvent un avis positif sur leur apprentissage à l'école : huit élèves sur dix ou plus déclarent bien apprendre dans leur établissement scolaire ▶ 8.3. Cependant, si c'est le cas de 95 % des écoliers de CE2, CM1 et CM2, cette part diminue au fur et à mesure que le niveau s'élève : elle est de 90 % pour les collégiens et de 84 % pour les lycéens. L'appréciation est moins bonne quant au contenu des apprentissages, qui est jugé intéressant par 76 % des collégiens et 72 % des lycéens. Une proportion similaire d'élèves déclare écouter de manière attentive en cours (77 % des collégiens et 74 % des lycéens). Les écarts sont peu marqués entre filles et garçons sur les conditions ou le contenu de l'apprentissage. En revanche, au collège, les filles déclarent plus souvent écouter attentivement (80 %) que les garçons (74 %).

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

Les collégiens et les lycéens se sentent généralement en sécurité à l'intérieur de leur établissement scolaire : cette proportion est de 91 % au collège et de 93 % au lycée ▶ 8.4. Ce sentiment varie selon les lieux dans l'établissement : alors que 96 % des collégiens et 97 % des lycéens se sentent en sécurité dans leurs salles de cours, 77 % des collégiens et 88 % des lycéens se sentent en sécurité dans les toilettes de leur établissement. En particulier, au collège, les garçons se sentent moins en sécurité que les filles dans les toilettes (- 8 points de pourcentage) alors que les différences de sentiment de sécurité entre les filles et les garçons sont peu marquées dans les autres lieux de l'établissement (salles de cours, cantine, cour de récréation, vestiaires, couloirs et escaliers).
Aux alentours de l'établissement scolaire et dans les transports pour venir au collège ou au lycée, le sentiment de sécurité est moins présent que dans la plupart des lieux à l'intérieur de l'établissement (salles de cours, cantine, cour de récréation, vestiaires, couloirs et escaliers). Ainsi, 75 % des collégiens et 78 % des lycéens se sentent en sécurité aux alentours de leur établissement scolaire, et 85 % des collégiens et 79 % des lycéens se sentent en sécurité dans les transports pour venir au collège ou au lycée.
Que ce soit au collège ou au lycée, les filles se sentent moins en sécurité que les garçons aux alentours de leur établissement scolaire (- 8 points au collège et - 11 points au lycée) ou dans les transports pour venir au collège ou au lycée (- 13 points au collège et - 19 points au lycée). ■

POUR EN SAVOIR PLUS

- Kamionka J., 2026, « Un climat scolaire similaire dans les écoles publiques et privées sous contrat », *Note d'Information,* n° 26.45, DEPP.
- Traore B., 2024, « 91 % des élèves déclarent se sentir "bien" ou "tout à fait bien" dans leur lycée », *Note d'Information,* n° 24.25 DEPP.
- Traore B., 2023, « 93 % des élèves déclarent se sentir "bien" ou "tout à fait bien" dans leur collège », *Note d'Information,* n° 23.07, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 97

9 La dépense pour l'éducation

En 2025, la France a consacré 199,2 milliards d'euros à son système éducatif. Cette dépense s'accroît en prix courants (+ 1,2 %) comme en prix constants en tenant compte de l'inflation (+ 0,1 %). Le poids des dépenses d'éducation dans le produit intérieur brut (PIB) s'élève à 6,7 %. Le financement émane principalement de l'État, suivi des collectivités territoriales.

199,2 milliards d'euros pour l'éducation en 2025

La dépense intérieure d'éducation (DIE) mesure le financement alloué par la Nation pour le fonctionnement et le développement de son système éducatif. Elle est évaluée à titre provisoire pour 2025 à 199,2 milliards d'euros et s'accroît de 2,4 milliards d'euros par rapport à 2024 en prix courants, soit une augmentation de 1,2 %. En tenant compte de l'effet prix, la DIE augmente en prix constants de 0,1 % en 2025 ▶ **9.1**.
En 2025, la DIE se répartit entre le premier degré (30 %), le second degré (37 %), l'enseignement supérieur (23 %) et la formation continue et extrascolaire (10 %) ▶ **9.2**.

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

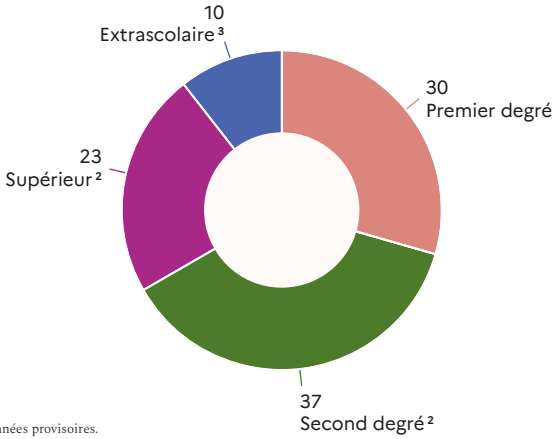
Les financeurs publics (État, collectivités territoriales et autres administrations publiques) sont les premiers contributeurs à la DIE, qu'ils financent à hauteur de 82 % en 2025 ▶ **9.3**.
En assurant 55 % de la DIE, l'État est le premier financeur de l'éducation. Ce poids s'explique par sa prépondérance dans la rémunération des enseignants. En 2025, les crédits de l'État progressent de 1,3 % en euros courants. Cette hausse est principalement portée par une plus forte contribution de l'État employeur au compte d'affectation spéciale Pensions, dont le taux a été relevé. Elle s'explique aussi par l'augmentation du glissement vieillissement technique (GVT), consécutive aux avancements accélérés des personnels après les mesures salariales de 2023 et 2024. De plus, les crédits alloués à l'inclusion continuent d'augmenter, avec le recrutement d'accompagnants d'élèves en situation de handicap (AESH), ainsi que la prise en charge financière par l'État de ces derniers sur la pause méridienne à partir de la rentrée 2024.
Les collectivités territoriales participent à hauteur de 23 % à la DIE dont elles sont le deuxième contributeur. Elles ont la charge de la rémunération des agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles (Atsem) et des personnels techniques des établissements scolaires, ainsi que des dépenses d'investissement (bâti scolaire, équipement) et de fonctionnement (hors rémunérations) des écoles pour les communes, des collèges pour les départements et des lycées pour les régions. Entre 2024 et 2025, leurs dépenses progressent de 0,5 % en euros courants, soit - 0,6 % en euros constants ▶ **9.5 web**.
Les dépenses de personnel augmentent, principalement sous l'effet de la hausse du taux de cotisation vieillesse des fonctionnaires territoriaux. En revanche, les dépenses de fonctionnement diminuent, notamment sous l'effet de la baisse des dépenses d'énergie. Les dépenses d'investissement sont quant à elles relativement stables en euros constants, soutenues par les investissements des communes dans le bâti scolaire qui ont été facilitées par les dotations de l'État au titre du Fonds vert, tandis que celles des départements diminuent et celles des régions sont stables.

9.1 Dépense intérieure d'éducation

	2020	2021	2022	2023	2024	2025p
DIE en milliards d'euros courants	160,5	171,7	181,3	190,3	196,8	199,2
DIE en milliards d'euros constants (prix du PIB 2025)[1]	181,4	191,7	196,5	196,3	198,9	199,2
DIE/PIB en %	6,9	6,8	6,8	6,7	6,7	6,7

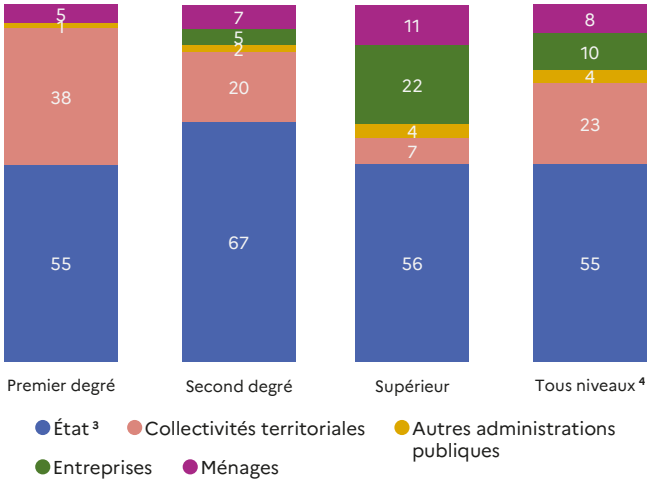
2025 : données provisoires.
1. Pour passer des euros courants, observés à une date donnée, aux euros constants, corrigés de la variation des prix, le déflateur utilisé est le prix du PIB (+ 1,1 % en 2025). Celui-ci s'obtient à partir des évolutions du PIB en valeur et en volume (en euros courants et constants).
Lecture : pour 2025, la dépense intérieure d'éducation est estimée à titre provisoire à 199,2 milliards d'euros, soit 6,7 % du PIB de la France.
Champ : France.
Source : DEPP, Compte de l'éducation.

9.2 Structure de la dépense intérieure d'éducation par niveau en 2025[1] (en %)



1. Données provisoires.
2. Y compris l'apprentissage.
3. Y compris la formation professionnelle continue.
Lecture : en 2025, le second degré représente 37 % de la dépense intérieure d'éducation.
Champ : France.
Source : DEPP, Compte de l'éducation.

9.3 Structure de la dépense intérieure d'éducation par financeur initial [1] et niveau en 2025 [2] (en %)



1. Voir Méthodologie et définitions p. 98.
2. Données provisoires.
3. État = MEN + MESRE + autres ministères + reste du monde (Union européenne et autres pays étrangers).
4. Tous niveaux : y compris formation professionnelle continue et extrascolaire.
Lecture : en 2025, en financement initial, l'État participe à hauteur de 55 % de la DIE, tous niveaux confondus.
Champ : France, y compris l'apprentissage pour les niveaux du second degré et du supérieur.
Source : DEPP, Compte de l'éducation.

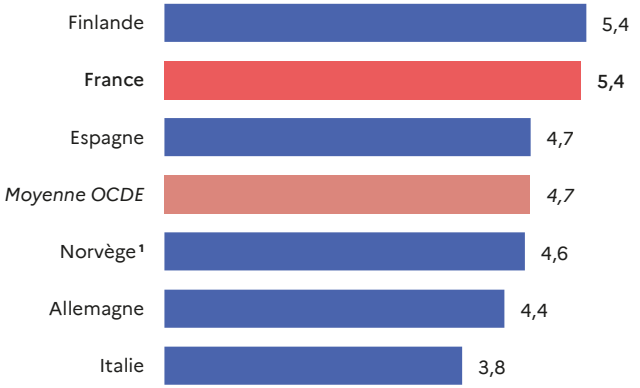
Stabilité de la participation des entreprises en 2025

En 2025, la place des entreprises dans le financement de l'éducation est stable (10 % de la DIE), après plusieurs années d'augmentation portée par l'essor de l'apprentissage ▶ **9.6 web**. Depuis la loi de 2018, les opérateurs de compétences, assimilés ici à des acteurs privés, versent en effet un forfait aux centres de formation d'apprentis pour chaque contrat d'apprentissage. Ce financement est assuré par les entreprises et France compétences.
Quant à la contribution des ménages, elle s'établit à 8 % de la DIE en financeur initial et est en légère augmentation en 2025 (+ 0,2 point), principalement sous l'effet de la baisse des bourses dans l'enseignement supérieur.

La France au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE en 2023

L'indicateur utilisé dans les comparaisons internationales diffère de l'indicateur national puisqu'il ne prend en compte que les dépenses consacrées à la seule formation initiale et ne tient pas compte du préélémentaire. De plus, il inclut l'ensemble des dépenses de recherche et développement. Avec une part de 5,4 % des dépenses d'éducation dans le PIB en 2023 (dernière année disponible pour les comparaisons internationales), la France se situe au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE (4,7 %). Elle se place devant l'Espagne, à un niveau équivalent à la Finlande qui consacrent respectivement 4,7 % et 5,4 % de leur PIB à l'éducation. L'Italie et l'Allemagne y consacrent au plus 4,4 % ▶ **9.4**. ■

9.4 Dépense d'éducation au titre des établissements d'enseignement (formation initiale hors préélémentaire) par rapport au PIB en 2023 (en %)



1. En 2023, pour la Norvège, les données sont partielles : des financements privés à destination des établissements privés n'ont pas été comptabilisés.
Lecture : en 2023, en France, la dépense d'éducation au titre des établissements d'enseignement (formation initiale hors préélémentaire) représente 5,4 % du PIB.
Source : OCDE, 2026, *Regards sur l'éducation.*

POUR EN SAVOIR PLUS

– Bagot L., Dutey C., de Fornel C., Liogier V., Rousseau S., 2026, « En 2025, 199,2 milliards d'euros consacrés à l'éducation, soit 6,7 % du PIB », *Note d'Information,* n° 26.42, DEPP.
– DEPP, 2016, « Le compte de l'éducation. Principes, méthodes et résultats pour les années 2006 à 2014 », *Les dossiers de la DEPP,* n° 206.
– Liogier V., 2023, « Comparaisons internationales des dépenses d'éducation en 2019 », *Note d'Information,* n° 23.18, DEPP.
– OCDE, 2026, *Regards sur l'éducation.*

Méthodologie et définitions p. 98

10 La dépense moyenne par élève ou étudiant

Tous niveaux confondus, la dépense moyenne par élève ou étudiant (y compris apprentissage) atteint 11 140 euros en 2025. Elle s'accroît avec le niveau de formation, de 9 440 euros dans le premier degré à 13 350 euros pour un étudiant dans le supérieur. En tenant compte de l'effet prix, elle est en hausse de 90 euros (en euros constants) par rapport à 2024, soit + 0,8 %. Depuis 1980, elle a augmenté en moyenne de 1,5 % par an en euros constants.

9 440 euros en moyenne par an pour un élève du premier degré en 2025

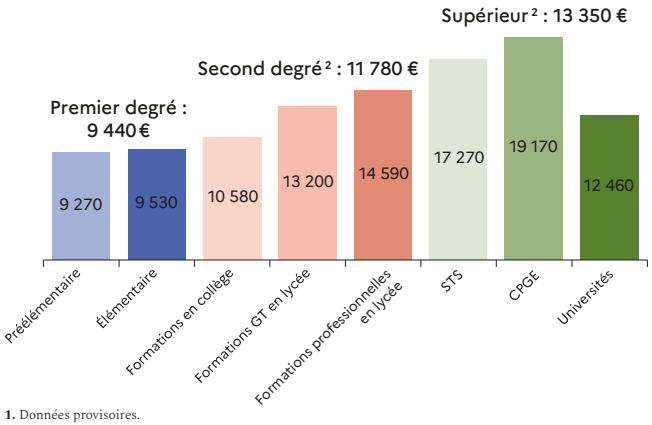
En 2025, la dépense moyenne par élève ou étudiant (y compris apprentissage) atteint 11 140 euros ▶ 10.1. Elle s'accroît avec le niveau de formation. Dans le premier degré, elle atteint 9 440 euros ▶ 10.2.

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

	2020	2021	2022	2023	2024	2025p
en euros courants	8 990	9 450	9 920	10 510	10 940	11 140
en euros constants (prix du PIB 2025)[1]	10 150	10 560	10 750	10 850	11 050	11 140

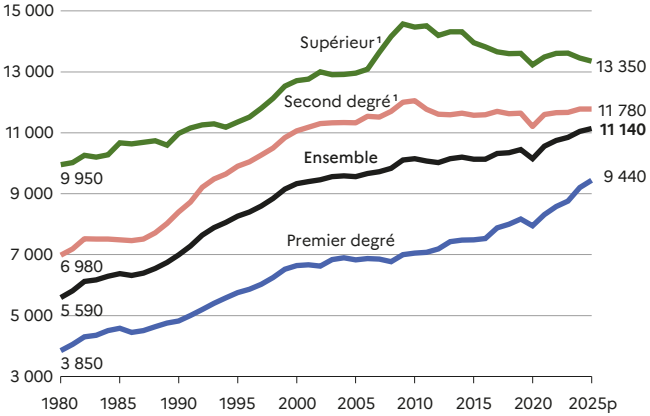
2025 : données provisoires.
1. Pour passer des euros courants, observés à une date donnée, aux euros constants, corrigés de la variation des prix, le déflateur utilisé est le prix du PIB (+ 1,1 % en 2025). Celui-ci s'obtient à partir des évolutions du PIB en valeur et en volume (en euros courants et constants).
Lecture : pour 2025, la dépense moyenne par élève ou étudiant (y compris apprenti) est estimée à titre provisoire à 11 140 euros.
Champ : France.
Source : DEPP, Compte de l'éducation.

10.2 Dépense moyenne par élève ou étudiant (y compris apprenti) selon le niveau de formation en 2025 [1] (en euros)



1. Données provisoires.
2. Y compris apprentissage.
Lecture : en 2025, la dépense moyenne par élève est estimée à 9 530 euros en élémentaire.
Champ : France.
Source : DEPP, Compte de l'éducation.

10.3 Évolution de la dépense moyenne par élève ou étudiant en euros constants (prix 2025)



2025 : données provisoires.
1. Y compris l'apprentissage.
Lecture : en 2025, la dépense moyenne par élève est de 9 440 euros dans le premier degré contre 3 850 euros en 1980.
Champ : France.
Source : DEPP, Compte de l'éducation.

Elle est plus élevée dans l'élémentaire (9 530 euros) que dans le préélémentaire (9 270 euros), en raison principalement d'un effort plus marqué de l'État dans l'élémentaire que dans le préélémentaire, en particulier pour l'inclusion des élèves en situation de handicap.
Comparativement à 2024, la dépense moyenne dans le premier degré est en hausse de 240 euros (en euros constants), soit + 2,6 % ▶ 10.3. Cette augmentation reflète la hausse des dépenses (+ 1,2 %) conjuguée à la baisse du nombre d'élèves dans le premier degré (- 1,3 %) (fiche 9). Depuis 1980, la dépense par élève du premier degré a augmenté en moyenne de 2,0 % par an en euros constants. Depuis une dizaine d'années, cette croissance s'est produite dans un contexte de baisse des effectifs d'élèves, de réduction du nombre d'élèves par classe, de revalorisation des rémunérations des personnels enseignants et non enseignants du premier degré et d'une hausse des recrutements d'accompagnants d'élèves en situation de handicap (AESH). À cela s'ajoutent, depuis 2023, des dépenses plus conséquentes dans la rénovation du bâti scolaire et, en 2025, une hausse du taux de cotisation de l'État employeur au titre des pensions civiles.

11 780 euros en moyenne par an par élève ou apprenti du second degré en 2025

En 2025, la dépense moyenne par élève ou apprenti du second degré atteint 11 780 euros. Cette dépense est similaire à celle de 2024, en euros constants : les effectifs de collégiens continuent de baisser alors que ceux des apprentis augmentent légèrement,

dans un contexte où les dépenses totales pour le second degré évoluent peu. La dépense moyenne s'accroît entre collège et lycée : 10 580 euros pour un collégien, 13 200 euros pour un lycéen en enseignement général et technologique (GT) et 14 590 euros pour un lycéen en enseignement professionnel. L'écart entre collégiens et lycéens GT peut notamment s'expliquer par des différences de structure des personnels, en matière de statut et de rémunération des enseignants, et par un nombre de personnels par élève plus important. Dans les filières professionnelles, les lycéens sont moins nombreux par classe et les dépenses moyennes de fonctionnement et d'investissement plus importantes.

Depuis 1980, la dépense moyenne par élève ou apprenti dans le second degré a augmenté de 1,2 % par an en euros constants. Elle s'est accrue rapidement entre 1986 et 2000 (+ 2,8 % par an en moyenne), en raison principalement d'un rythme de recrutements soutenu, tandis qu'une baisse des effectifs s'amorçait en milieu de période. Depuis 2009, date à laquelle les effectifs d'élèves ont commencé à remonter, la dépense moyenne par élève dans le second degré a globalement baissé avant d'entamer une nouvelle hausse depuis 2022.

13 350 euros en moyenne par an pour un étudiant en 2025 (y compris apprentissage)

En 2025, la dépense moyenne par étudiant, y compris apprentissage, atteint 13 350 euros pour l'ensemble du supérieur. Elle varie entre 12 460 euros par an pour un étudiant à l'université, 17 270 euros pour un élève en STS et 19 170 euros pour un élève en CPGE, principalement en raison du différentiel de taux d'encadrement selon les filières de formation.

Par rapport à 2024, la dépense moyenne par étudiant baisse de 100 euros, en euros constants (soit - 0,7 %). Ce recul s'explique par une hausse des moyens (+ 0,3 % en euros constants) moins forte que celle des effectifs (+ 1,0 %). Cette baisse poursuit une tendance initiée depuis 2009 dans un contexte de hausse plus marquée des effectifs que des moyens. Elle fait suite à une période de croissance soutenue du financement (+ 11,1 % entre 2006 et 2009) en lien avec le passage à l'autonomie des universités, lequel s'est accompagné de moyens accrus pour leur permettre d'exercer leurs nouvelles compétences. Sur plus long terme, le coût par étudiant reste orienté à la hausse (+ 0,7 % par an depuis 1980 en euros constants).

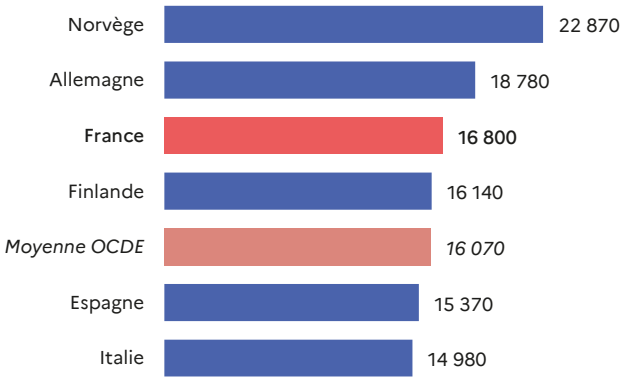
La dépense moyenne en France un peu au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE en 2023

En 2023, dernière année disponible pour les comparaisons internationales, la dépense moyenne par élève tous niveaux confondus, mais hors préélémentaire, est plus élevée en France que dans la moyenne des pays de l'OCDE (16 800 équivalents dollars contre 16 070) ▶ **10.4**.

Dans l'élémentaire, la France est en dessous de la dépense moyenne de l'OCDE (12 310 équivalents dollars contre 13 640) ▶ **10.5 web.** En revanche, la France dépense nettement plus par élève du secondaire (y compris apprentissage) que la moyenne des pays de l'OCDE (16 740 équivalents dollars contre 14 990), bien que son niveau de dépense soit plus faible que la moyenne OCDE dans le premier cycle du secondaire. En effet, c'est dans le second cycle du secondaire que la France se démarque, avec 19 530 équivalents dollars dépensés par élève contre 15 290 en moyenne dans l'OCDE.

Dans le supérieur, la dépense par étudiant en France est supérieure à la moyenne des pays de l'OCDE (23 290 contre 22 880 équivalents dollars). ■

10.4 Dépense moyenne par élève de l'élémentaire à l'enseignement supérieur au titre des établissements publics et privés en 2023 (en équivalents dollars [1])



1. Dollars américains convertis en utilisant les parités de pouvoir d'achat, qui sont des taux de conversion monétaire permettant d'exprimer dans une unité commune les pouvoirs d'achat des différentes monnaies.
Lecture : en 2023, la dépense moyenne par élève en France, de l'élémentaire à l'enseignement supérieur, est de 16 800 équivalents dollars.
Source : OCDE, 2026, *Regards sur l'éducation.*

POUR EN SAVOIR PLUS

– Bagot L., Dutey C., de Fornel C., Liogier V., Rousseau S., 2026., « En 2025, 199,2 milliards d'euros consacrés à l'éducation, soit 6,7 % du PIB », *Note d'Information,* n° 26.42, DEPP.
– DEPP, 2016, « Le compte de l'éducation. Principes, méthodes et résultats pour les années 2006 à 2014 », *Les dossiers de la DEPP,* n° 206.
– Liogier V., 2023, « Comparaisons internationales des dépenses d'éducation en 2019 », *Note d'Information,* n° 23.18, DEPP.
– OCDE, 2026, *Regards sur l'éducation.*

Méthodologie et définitions ▶ p. 98

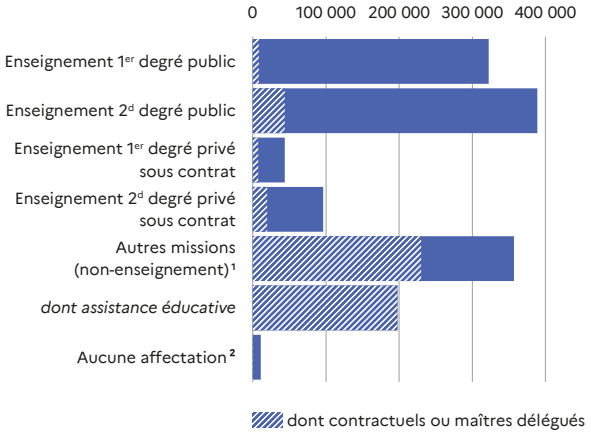
11 Les personnels de l'éducation nationale

Parmi les 1,2 million de personnes exerçant leurs fonctions au titre de l'éducation nationale en 2025-2026, 366 100 enseignent dans le premier degré et 485 400 dans le second degré. Dans l'élémentaire, la France se distingue de la moyenne européenne par une part plus élevée d'enseignants de moins de 30 ans et une part plus faible d'enseignants âgés de 50 ans ou plus.

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

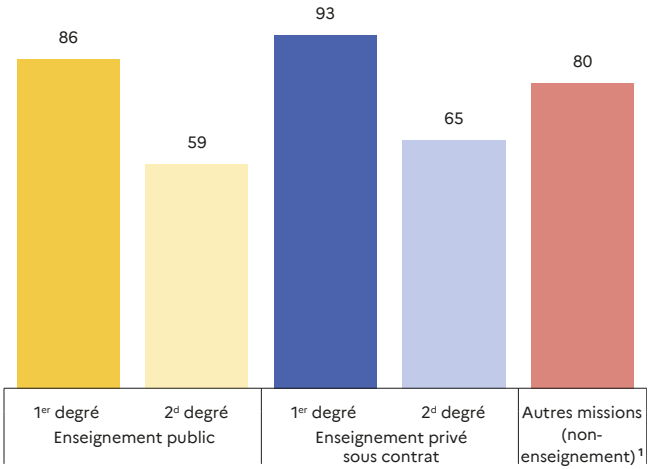
En 2025-2026, 1,2 million de personnes sont rémunérées par le ministère chargé de l'éducation nationale au titre de l'enseignement scolaire : 851 500 d'entre elles enseignent et 368 100 exercent d'autres missions (assistance éducative, éducation, direction d'établissement, administration, logistique, santé et social, etc.) ▶ **11.1**. Parmi les enseignants, 57 % exercent dans le second degré et 43 % dans le premier degré. La majorité d'entre eux enseignent dans le secteur public (84 %), le secteur privé sous contrat employant 149 900 enseignants, dont 69 % dans le second degré. Les femmes sont majoritaires parmi les personnels de l'enseignement scolaire. Elles sont plus fortement représentées dans les missions d'enseignement du premier degré ▶ **11.2**.

11.1 Personnels de l'enseignement scolaire selon les missions en 2025-2026



1. Y compris directeurs d'école entièrement déchargés d'enseignement.
2. Agents en congé longue durée ou en congé de formation professionnelle.
Lecture : en 2025-2026, 322 500 personnels enseignent dans le premier degré public, dont 8 300 contractuels.
Champ : France (hors Mayotte pour le privé), ensemble des agents payés par l'éducation nationale, en activité au 30 novembre 2025.
Source : DEPP, Panel des personnels issu de BSA, novembre 2025.

11.2 Part des femmes parmi les personnels de l'enseignement scolaire selon les missions en 2025-2026 (en %)

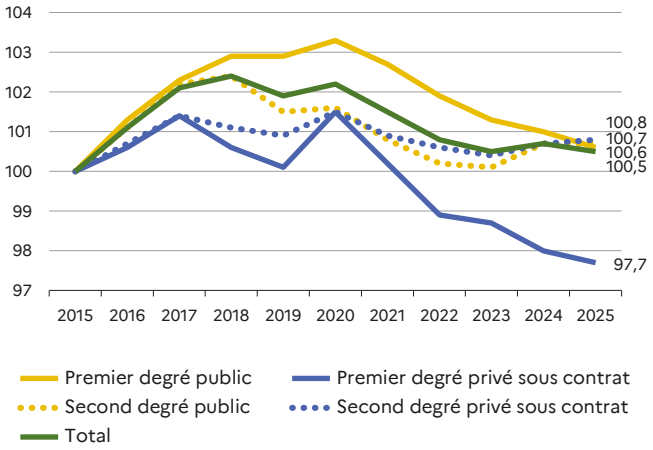


1. Y compris directeurs d'école entièrement déchargés d'enseignement.
Lecture : en 2025-2026, 86 % des enseignants du premier degré public sont des femmes.
Champ : France (hors Mayotte pour le privé), ensemble des agents payés par l'éducation nationale, en activité au 30 novembre 2025.
Source : DEPP, Panel des personnels issu de BSA, novembre 2025.

La part d'enseignants contractuels en légère augmentation depuis 2015

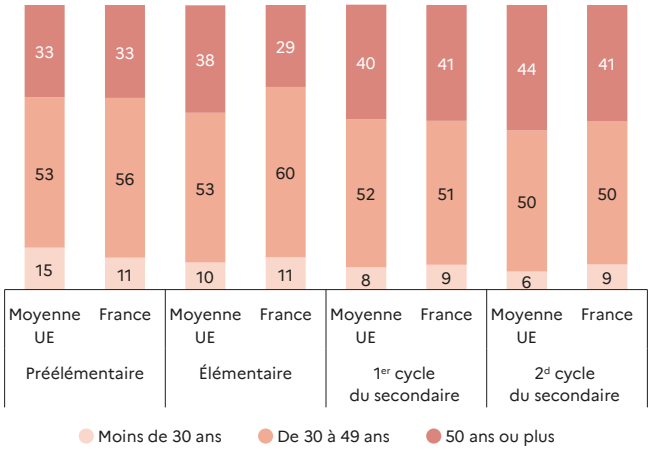
Le nombre d'enseignants a augmenté entre 2015 et 2018 : + 2,9 % dans le premier degré public et + 2,4 % dans le second degré public ▶ **11.3**. Il se stabilise ensuite jusqu'en 2020, du fait de la hausse des postes ouverts aux concours et du recrutement plus important de contractuels, dans un contexte de départs à la retraite moins nombreux. Depuis 2020, les effectifs d'enseignants sont en baisse, en particulier dans le premier degré, en lien avec la diminution des effectifs d'élèves. Dans le second degré, ils repartent légèrement à la hausse depuis 2024. La part de contractuels parmi les enseignants du public est en légère mais constante augmentation depuis 2015 : de 0,4 % en 2015 à 3 % en 2025 dans le premier degré, et de 8 % à 11 % dans le second degré ▶ **11.5 web**.

11.3 Évolution des effectifs d'enseignants par secteur et par degré[1] (base 100 en 2015-2016)



1. Second degré y compris STS et CPGE.
Lecture : entre les années scolaires 2015-2016 et 2025-2026, les effectifs d'enseignants dans le premier degré public augmentent de 0,6 %.
Champ : France (hors Mayotte pour le privé), ensemble des personnes ayant une mission d'enseignement, parmi l'ensemble des agents payés par l'éducation nationale, en activité au 30 novembre de l'année.
Source : DEPP, Panel des personnels issu de BSA, novembre 2025.

11.4 Répartition par tranche d'âges des enseignants en France et en moyenne dans l'UE en 2023-2024 (en %)



Lecture : dans les pays de l'UE en moyenne, pour l'année scolaire 2023-2024, 38 % des enseignants dans l'élémentaire sont âgés de plus de 50 ans.
Champ : UE, les moyennes nationales tiennent compte des résultats collectés dans les régions ultrapériphériques qui font partie des territoires nationaux. Secteurs public et privé (sous contrat uniquement pour la France).
Source : Eurostat (collecte UOE), Data Browser, année de référence 2023-2024, [educ_uoe_perp01], extraction au 08/07/2026.

Dans l'enseignement élémentaire, les enseignants en France sont plus jeunes que dans la moyenne de l'Union européenne

En 2023-2024, en moyenne dans les pays de l'UE, la part des enseignants de moins de 30 ans diminue quand le niveau d'enseignement s'élève, tandis que celle des enseignants âgés de 50 ans ou plus augmente. En France, la part des moins de 30 ans est proche de la moyenne européenne, avec quelques différences. Dans cette classe d'âges, les enseignants sont moins représentés dans le préélémentaire (11 % en France contre 15 % en moyenne européenne) et un peu plus présents dans l'élémentaire (11 % contre 10 %), au premier cycle du secondaire (9 % contre 8 %) ainsi qu'au second cycle du secondaire (9 % contre 6 %) ▶ **11.4**. Quant à la part des 50 ans ou plus, elle est identique à la moyenne de l' UE dans le préélémentaire (33 %) et le premier cycle du secondaire (41 % et 40 %), mais plus faible dans l'élémentaire (29 % contre 38 %) et le second cycle du secondaire (41 % contre 44 %). Le profil allemand est proche de celui de la France, notamment dans le secondaire. Les pays avec le plus d'enseignants âgés de 50 ans ou plus sont l'Italie dans le préélémentaire (55 %) et l'élémentaire (58 %), le Portugal dans le premier cycle du secondaire (62 %) et la Lituanie dans le second cycle du secondaire (62 %) ▶ **11.6 web**. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

– DEPP, 2024, *L'Europe de l'éducation en chiffres 2024,* chapitre 4.
– DEPP, 2026, *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2025-2026.*

Méthodologie et définitions ▶ p. 99

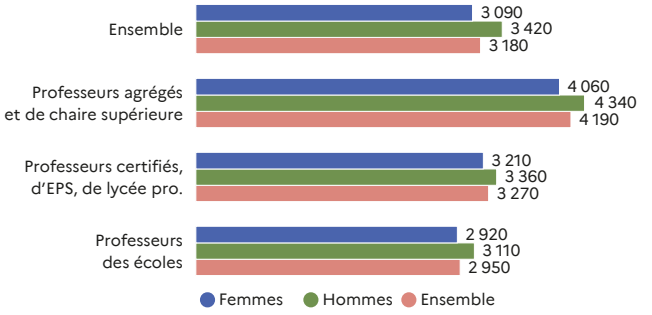
12 Les salaires des enseignants

Le salaire des enseignants est mesuré au travers de plusieurs indicateurs. Le salaire net en équivalent temps plein (EQTP), correspondant au salaire observé rapporté à une même unité de temps pour faciliter les comparaisons entre corps et professions, permet notamment de constater que les enseignantes fonctionnaires ou assimilées ont un salaire équivalent à 0,9 fois celui de leurs homologues masculins. Le salaire statutaire brut des actifs à temps plein, quant à lui utilisé pour les comparaisons internationales, situe la rémunération des enseignants français à des niveaux relativement bas, notamment en début et milieu de carrière. Enfin, les salaires effectifs observés, qui dépendent de la structure actuelle de la population des enseignants, révèlent des écarts importants de rémunération entre enseignants.

En 2024, le salaire net en EQTP est de 3 090 euros pour les enseignantes et de 3 420 euros pour les enseignants

En 2024, dernière année disponible des données issues du système d'information sur les agents des services publics (Siasp) sur lesquelles reposent ces résultats, un enseignant fonctionnaire ou assimilé de l'éducation nationale des secteurs public et privé sous contrat perçoit en moyenne un salaire net en EQTP de 3 180 euros par mois. L'écart entre les femmes et les hommes est de 330 euros ▶12.1. En effet, les enseignantes sont moins nombreuses parmi les professeurs agrégés et de chaire supérieure, dont la grille de rémunération est plus favorable que celle des autres corps. De plus, elles sont moins souvent sur des postes offrant des possibilités de compléments de salaires (indemnité de direction d'école dans le premier degré, indemnités pour missions particulières dans le second degré). En outre exerçant plus souvent à temps partiel et dans le premier degré, elles perçoivent moins de rémunérations pour heures supplémentaires. Enfin, elles sont plus nombreuses dans l'enseignement privé sous contrat, avec des rémunérations nettes moins élevées que les fonctionnaires car assujetties à des cotisations plus élevées.

12.1 Comparaison femmes-hommes du salaire net mensuel moyen en EQTP perçu par les enseignants fonctionnaires ou assimilés du ministère chargé de l'éducation nationale en 2024 (en euros)

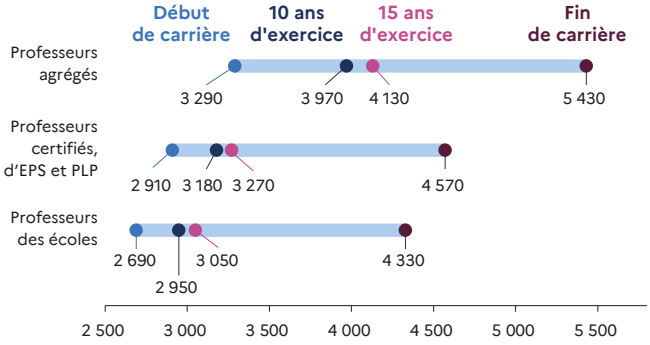


Lecture : en 2024, les enseignants fonctionnaires ou assimilés du ministère chargé de l'éducation nationale perçoivent en moyenne un salaire net mensuel de 3 180 euros en équivalent temps plein.
Note : le salaire en EQTP est un salaire converti à temps complet. La méthodologie de calcul des salaires est détaillée dans le chapitre 7 du *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2025-2026.*
Champ : France hors Mayotte. Enseignants fonctionnaires ou assimilés des secteurs public et privé sous contrat, à temps complet, partiel ou incomplet.
Source : Insee, système d'information sur les agents des services publics (Siasp) ; traitement DEPP.

En 2024-2025, le salaire brut statutaire mensuel est 1,6 fois plus élevé en fin de carrière qu'en début de carrière

Le salaire statutaire correspond à la rémunération brute théorique perçue par un enseignant fonctionnaire exerçant à temps complet dans le secteur public. Quel que soit le corps, il se compose du traitement indiciaire brut, de l'indemnité de résidence et des primes dites du Grenelle de l'éducation. Pour les professeurs des écoles, ce socle est complété par l'indemnité de suivi et d'accompagnement des élèves (ISAE). Pour les enseignants du second degré, il comprend aussi la part fixe de l'indemnité de suivi et d'orientation des élèves (ISOE), ainsi que, par convention, la rémunération des « heures supplémentaires année » (HSA).
En 2024-2025, un professeur des écoles en début de carrière perçoit un salaire de 2 690 euros bruts mensuels, contre 2 910 euros pour un professeur certifié et 3 290 euros pour un professeur agrégé ▶12.2.

12.2 Salaire brut statutaire mensuel des enseignants du secteur public en 2024-2025 (en euros)



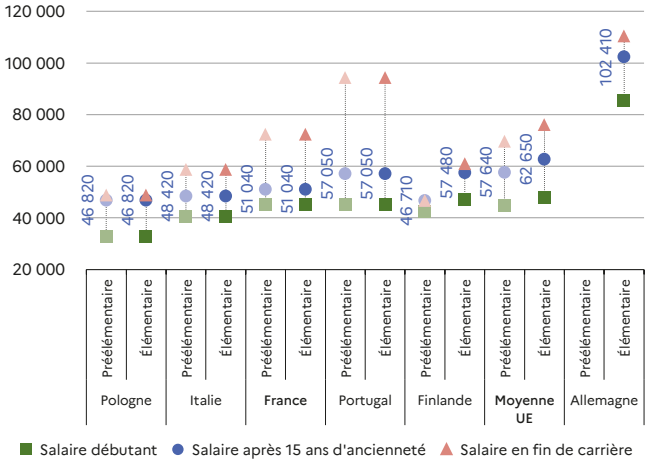
Lecture : en 2024-2025, le salaire brut statutaire mensuel est de 2 690 euros pour un professeur des écoles en début de carrière.
Note : le salaire brut statutaire est la rémunération brute que perçoit un enseignant telle que prévue dans les barèmes officiels des collectes internationales. La méthodologie de calcul des salaires est détaillée dans le chapitre 7 du *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2025-2026.*
Champ : enseignants fonctionnaires à temps plein du secteur public.
Source : cadre réglementaire ; traitement DEPP.

Pour chacun de ces corps, le salaire statutaire est de 1,6 à 1,7 fois plus élevé en fin de carrière qu'en début de carrière. De plus, un professeur certifié doit enseigner en moyenne 15 années pour approcher le salaire d'un professeur agrégé en début de carrière.

En 2024-2025, les salaires statutaires des enseignants en France sont en retrait par rapport à ceux observés dans les pays de l'Union européenne, en particulier en milieu de carrière

En 2024-2025, le salaire statutaire des enseignants français dans l'enseignement élémentaire public est relativement bas en début et en fin de carrière, mais davantage encore en milieu de carrière, en tenant compte des différences de pouvoir d'achat entre les pays ▶12.3. À ce niveau d'enseignement, en milieu de carrière, le salaire des enseignants en France équivaut à 81 % de celui de l'ensemble des pays en moyenne et à 50 % de celui des enseignants en Allemagne. La place de la France à l'échelle internationale est moins défavorable dans le préélémentaire, car les enseignants y détiennent des qualifications plus élevées que dans d'autres pays. À ce niveau d'enseignement, en fin de carrière, le salaire statutaire en France se situe au-dessus de la moyenne des pays de l'Union européenne.

▶12.3 Salaire statutaire des enseignants du secteur public dans l'Union européenne dans le premier degré en 2024-2025 (en dollars US, en PPA)

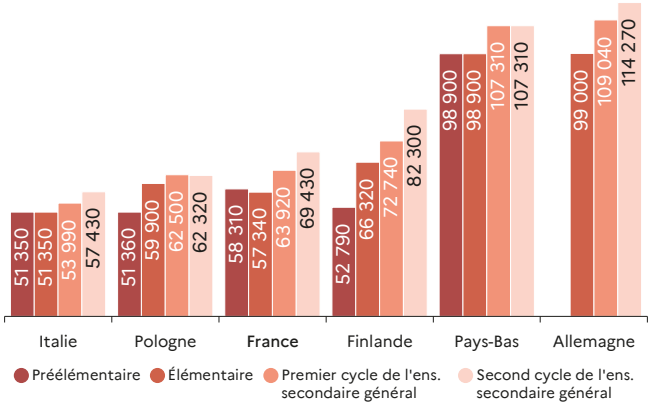


Lecture : en 2024-2025, le salaire statutaire des enseignants majoritaires dans l'enseignement élémentaire en France (professeurs des écoles dans le public) s'élève à 45 000 dollars US (en parité de pouvoir d'achat, PPA) en début de carrière et atteint 72 410 dollars PPA en fin de carrière.
Note : les valeurs affichées dans le graphique correspondent au salaire à 15 ans d'ancienneté. Les données ne sont pas disponibles dans l'enseignement préélémentaire en Allemagne où les personnels n'ont pas le statut d'enseignant.
Champ : enseignants à temps plein, détenant la qualification majoritaire à un niveau d'enseignement donné (en France : professeurs des écoles dans le préélémentaire et l'élémentaire). La moyenne UE couvre les 25 pays de l'Union européenne membres de l'OCDE ou candidats à l'adhésion.
Source : OCDE, 2026, *Regards sur l'éducation*, tableau D3.1, collecte commune avec le réseau européen Eurydice.

Les salaires effectifs en France sont inférieurs à ceux de plusieurs pays européens

En 2024-2025, le salaire effectif des enseignants dans l'enseignement élémentaire public est plus élevé en France qu'en Italie, mais plus faible, par exemple, qu'en Finlande. Il ne représente notamment que 58 % du salaire observé en Allemagne à ce niveau d'enseignement ▶12.4. Dans le secondaire – où il est rehaussé par la rémunération des heures supplémentaires et le traitement des agrégés –, le salaire effectif en France dépasse également celui observé en Pologne. Il demeure néanmoins inférieur à celui de l'Allemagne : il représente 61 % du salaire allemand dans le second cycle général. ■

▶12.4 Salaire effectif des enseignants du secteur public âgés de 25 à 64 ans dans l'Union européenne selon le niveau d'enseignement en 2024-2025 (en dollars US, en PPA)



Lecture : en 2024-2025, le salaire effectif des enseignants du premier cycle de l'enseignement secondaire en Finlande s'élève à 72 740 dollars des États-Unis en parité de pouvoir d'achat.
Note : l'année de référence est l'année civile 2023 en France. Les données ne sont pas disponibles pour l'enseignement préélémentaire en Allemagne.
Champ : France hors Mayotte, ensemble des enseignants titulaires âgés de 25 à 64 ans exerçant à temps plein toute l'année dans le secteur public à chaque niveau, incluant donc les professeurs agrégés dans le second degré.
Source : OCDE, 2026, *Regards sur l'éducation*, tableau D3.3, collecte commune avec le réseau européen Eurydice. Insee-Siasp pour la France ; traitement DEPP.

POUR EN SAVOIR PLUS

– Defresne M., Monso O., Saint-Philippe S., 2018, « Les enseignantes perçoivent 14 % de moins que les enseignants. Analyse des écarts de salaire », *Éducation & formations*, n° 96, DEPP.
– DEPP, 2024, *L'Europe de l'éducation en chiffres*, chapitre 4.
– Drégoir M., 2026, « L'évolution du salaire des enseignants, fonctionnaires ou assimilés entre 2023 et 2024 », *Note d'Information*, n° 26.36, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 99

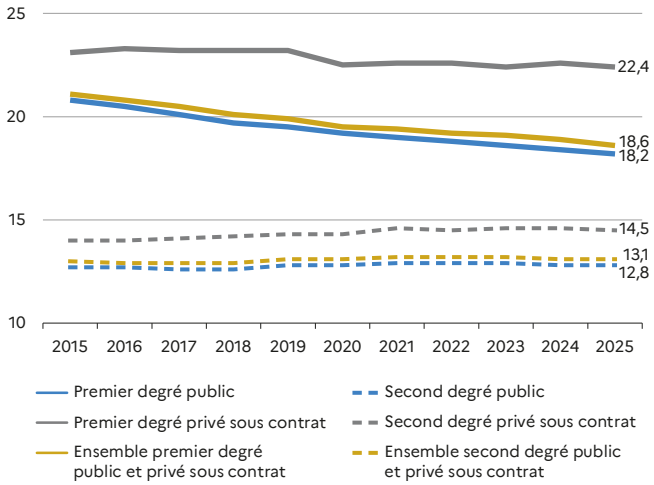
13 Les moyens « enseignants » consacrés aux élèves

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

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

À la rentrée 2025, dans le premier degré public, les élèves sont en moyenne 18,2 par enseignant ▶ **13.1**. Ce nombre, qui était de 20,8 en 2015, diminue en raison de la priorité donnée au primaire, avec de nombreux postes ouverts aux concours, dans un contexte de démographie d'élèves en baisse. Dans le premier degré privé sous contrat, le nombre d'élèves par enseignant a aussi diminué depuis 2015 mais dans une moindre mesure, passant de 23,1 élèves en moyenne par enseignant à 22,4.
Le nombre moyen d'élèves par enseignant est beaucoup moins élevé dans le second degré : 12,8 élèves en moyenne par enseignant dans le public et 14,5 dans le privé sous contrat. En effet, le nombre d'heures d'enseignement que doit assurer chaque enseignant à temps plein (obligation réglementaire de service) est plus faible et certains enseignements se font avec des groupes d'élèves plus réduits (cours en ateliers dans les formations professionnelles, cours de langues ou options dans les formations générales, etc.).
Depuis 2015, le nombre moyen d'élèves par enseignant est stable dans le second degré, avec cependant une légère tendance à la hausse dans le secteur privé.

13.1 Évolution du nombre moyen d'élèves par enseignant



Lecture : pour l'année scolaire 2025-2026, les élèves sont en moyenne 18,2 par enseignant dans le premier degré public (niveau préélémentaire et élémentaire).
Note : le nombre moyen d'élèves par enseignant correspond à l'effectif d'élèves divisé par le nombre d'enseignants en équivalent temps plein.
Champ : France. Ensemble des agents payés par le ministère chargé de l'éducation nationale, en activité et ayant une affectation au 30 novembre. Ensemble des élèves scolarisés à la rentrée dans un établissement sous tutelle du ministère chargé de l'éducation nationale.
Source : DEPP, Panel des personnels issu de BSA novembre 2025, enquête dans les écoles publiques et privées de l'enseignement préélémentaire et élémentaire (Constat) et système d'information Scolarité.

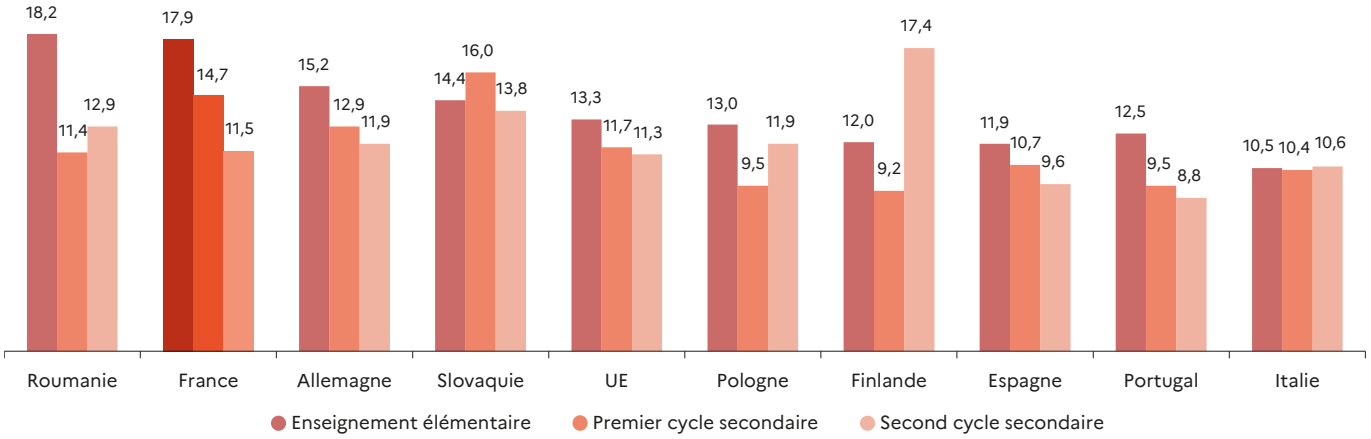
Dans l'enseignement élémentaire, le nombre d'élèves par enseignant en France reste supérieur à la moyenne européenne

En 2023-2024, dernière année disponible pour les comparaisons internationales, l'Union européenne (UE) compte en moyenne 13,3 élèves par enseignant dans l'enseignement élémentaire, en équivalent temps plein. En France, ce nombre est de 17,9, soit l'un des plus importants de l'UE après celui de la Roumanie (18,2). Par comparaison, il est de 15,2 en Allemagne, de 12,0 en Finlande et de 10,5 en Italie ▶ **13.2**.
Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire – le collège en France –, les élèves bénéficient d'un encadrement plus favorable que dans l'élémentaire, avec 11,7 élèves par enseignant en moyenne dans l'UE. La France se situe au-dessus de cette moyenne, avec 14,7 élèves par enseignant : son encadrement est moins favorable qu'en Allemagne, en Espagne, en Finlande, en Pologne, ou au Portugal, mais plus favorable qu'en Slovaquie. Dans le second cycle du secondaire, toutes voies confondues, le nombre d'élèves par enseignant est de 11,3 en moyenne dans l'Union européenne. À la différence des autres niveaux d'éducation, la situation de la France (11,5) est plus favorable que celle de plusieurs pays, dont l'Allemagne, la Pologne et surtout la Finlande. Le Portugal présente à ce niveau d'éducation, comme dans le premier cycle du secondaire, un nombre plus réduit d'élèves par enseignant (8,8).

Dans le second degré, le nombre d'heures d'enseignement allouées par élève varie de 1,2 à 1,6 selon l'académie

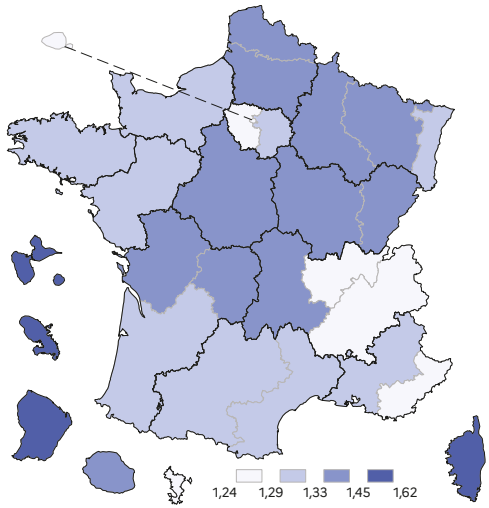
À la rentrée 2025, dans le second degré, les académies où le nombre d'heures d'enseignement allouées par élève (H/E) est le plus faible sont celles de Versailles, Lyon, Nice, Mayotte et Grenoble (compris entre 1,24 et 1,28). Cela représente entre 124 heures et 128 heures d'enseignement de professeurs financées pour 100 élèves chaque semaine. À l'inverse, cette valeur dépasse 1,5 dans celles de Guadeloupe, Martinique et Guyane ▶ **13.3**. Le H/E observé pour une

13.2 Nombre moyen d'élèves par enseignant en EQTP selon le niveau d'enseignement en 2023-2024



Lecture : au cours de l'année scolaire 2023-2024, la France compte en moyenne 17,9 élèves par enseignant dans l'élémentaire, 14,7 élèves par enseignant dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et 11,5 élèves par enseignant dans le second cycle de l'enseignement secondaire.
Champ : UE, les moyennes nationales tiennent compte des résultats collectés dans les régions ultrapériphériques qui font partie des territoires nationaux. Pour la France : public + privé sous contrat.
Source : Eurostat, données de la collecte UOE [educ_uoe_perp04], extraites le 19 juin 2026.

13.3 Nombre d'heures d'enseignement allouées par élève (H/E) dans le second degré par académie à la rentrée 2025



France : 1,33 heures

Lecture : à la rentrée 2025 dans l'académie de Paris, le nombre d'heures d'enseignement allouées par élève (H/E) est de 1,29 soit, en moyenne, 129 heures d'enseignement de professeurs mobilisées pour 100 élèves par semaine.
Champ : France, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, bases Relais 2025-2026.

académie ne reflète cependant pas la situation dans chaque niveau de formation. Ainsi, dans l'académie de Paris, il est supérieur à la moyenne nationale pour les formations professionnelles en lycée (2,27 contre 2,14), tandis qu'il est inférieur dans les formations en collège (1,14 contre 1,17) ▶ **13.4 web**. Les écarts entre académies doivent être mis en regard du nombre et de la taille des établissements scolaires (plus une académie compte de petits établissements, plus son H/E est élevé) et de l'offre de formation (plus les formations professionnelles sont présentes, plus le H/E est élevé).
Le nombre moyen d'élèves par structure (E/S) est généralement plus faible dans les académies où le H/E est élevé ▶ **13.5 web**. Ainsi, les académies de Guyane, Martinique, Corse et Guadeloupe présentent les E/S les plus faibles (entre 18,0 et 19,9), tandis que celles Lyon, de Nice, de Paris et de Versailles ont les E/S les plus élevés (entre 22,6 et 23,0). ■

POUR EN SAVOIR PLUS

– DEPP, 2025, *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2025.*
– DEPP, 2024, *L'Europe de l'Éducation en chiffres 2024,* chapitre 4.
– Feuillet P., 2020, « Le devenir des enseignants entre la rentrée 2017 et la rentrée 2018 », *Note d'Information,* n° 20.16, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 100

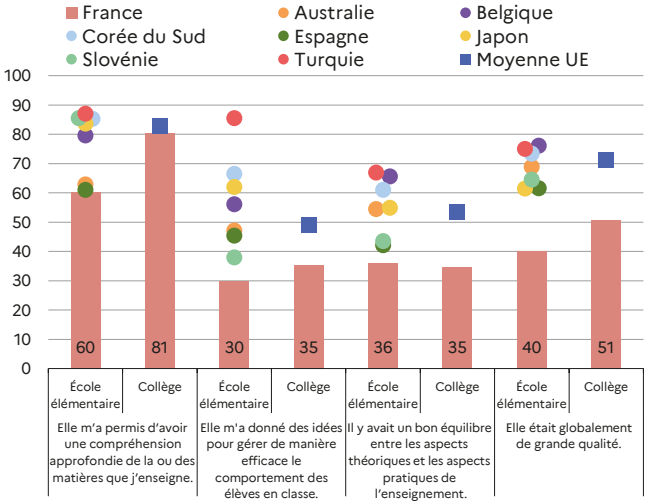
14 La préparation au métier d'enseignant à l'école élémentaire et au collège

En 2024, selon l'enquête internationale Talis, les enseignants d'école élémentaire et de collège en France portent une appréciation moins favorable sur leur formation initiale que leurs collègues d'autres pays. Quatre enseignants sur dix à l'école élémentaire et cinq sur dix au collège déclarent que celle-ci est globalement de grande qualité, proportions les plus faibles au niveau international. Le sentiment de préparation aux différents domaines de l'enseignement à la suite de leur formation initiale est également plus faible en France. Le soutien du développement socio-émotionnel des élèves est l'un des domaines où les enseignants en France sont les moins nombreux à se sentir préparés.

La France en retrait s'agissant des apports de la formation initiale

En 2024, l'enquête internationale Talis a interrogé les enseignants d'école élémentaire et de collège sur leur formation initiale. De manière générale, celle-ci est moins appréciée par les enseignants en France que dans d'autres pays. Quatre enseignants sur dix à l'école élémentaire et cinq sur dix au collège la jugent globalement de grande qualité, proportions les plus faibles au niveau international ▶ 14.1.

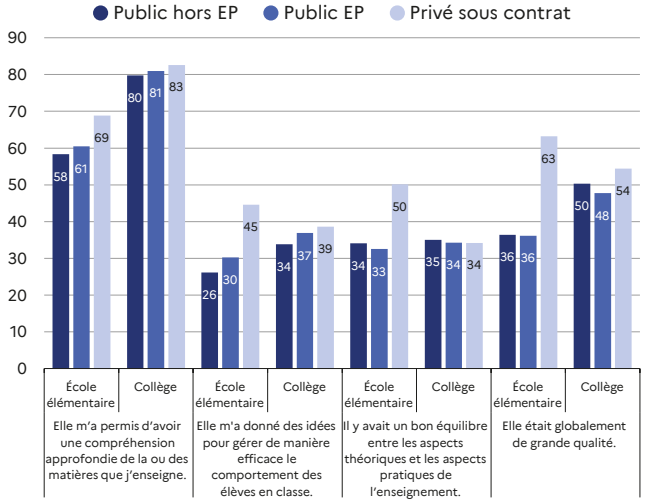
▶ 14.1 Comparaison internationale de l'opinion des enseignants vis-à-vis de leur formation initiale (en %)



Lecture : en 2024, en France, concernant leur formation initiale, 60 % des enseignants d'école élémentaire sont « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec l'affirmation : « elle m'a permis d'avoir une compréhension approfondie de la ou des matières que j'enseigne », contre 63 % en Australie.
Champ : enseignants d'école élémentaire et de collège de France (hors La Réunion et Mayotte) + pays de l'OCDE et de l'UE ayant participé à l'enquête Talis et dont les résultats peuvent être interprétés sans réserve.
Source : DEPP-OCDE, Talis 2024.

L'appréciation des enseignants vis-à-vis de la formation initiale varie selon les domaines. Six enseignants sur dix à l'école élémentaire et huit sur dix au collège considèrent que leur formation initiale leur a permis d'avoir une compréhension approfondie des matières qu'ils enseignent : cette proportion figure parmi les plus faibles au niveau international à l'école élémentaire et se situe au niveau de la moyenne UE au collège. Ils sont trois sur dix, à l'école élémentaire comme au collège, à estimer que leur formation initiale leur a permis d'avoir des idées pour gérer efficacement le comportement des élèves en classe. Les enseignants d' école élémentaire en France sont les moins satisfaits de leur formation initiale dans ce domaine. Pour ceux qui exercent au collège, l'écart avec la moyenne UE atteint 14 points. En France, les enseignants du secteur privé sous contrat sont plus nombreux que leurs homologues du secteur public à porter une appréciation positive sur leur formation initiale, en particulier à l'école élémentaire ▶ 14.2.
Les modalités de formation font également l'objet d'une appréciation moins favorable en France que dans d'autres pays. Les enseignants sont un tiers à l'école élémentaire comme au collège à considérer que leur formation initiale présentait un bon équilibre entre les aspects théoriques et les aspects pratiques de l'enseignement. À l'école élémentaire, le niveau de satisfaction de la France est le plus faible des pays comparés. Au collège, l'écart est de 18 points

▶ 14.2 Comparaison par secteur d'enseignement de l'opinion des enseignants vis-à-vis de leur formation initiale (en %)



Lecture : en 2024, concernant leur formation initiale, 58 % des enseignants à l'école élémentaire dans le public hors éducation prioritaire (EP) sont « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec l'affirmation : « elle m'a permis d'avoir une compréhension approfondie de la ou des matières que j'enseigne », contre 61 % dans le secteur public en EP.
Champ : enseignants d'école élémentaire et de collège de France (hors La Réunion et Mayotte).
Source : DEPP-OCDE, Talis 2024.

à la moyenne UE. En France, cette appréciation est plus favorable parmi les enseignants exerçant dans le secteur privé sous contrat à l'école élémentaire, tandis qu'elle est similaire quel que soit le secteur d'enseignement au collège.

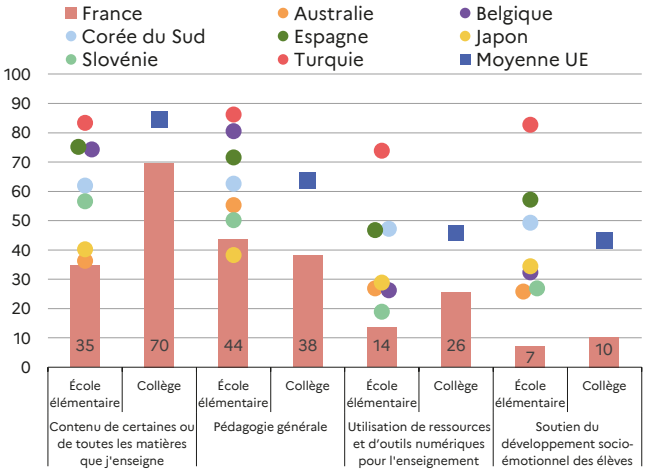
En France, les enseignants sont peu nombreux à se sentir préparés à l'enseignement par leur formation initiale

Lors de l'enquête Talis, il a été a demandé aux enseignants dans quelle mesure leur formation initiale les avait aidés à se sentir préparés à différents éléments de leur enseignement. De manière générale, les enseignants en France figurent parmi ceux qui se sentent les moins bien préparés aux différents domaines de l'enseignement documentés par Talis, à l'école élémentaire comme au collège ▶ 14.3.

À l'école élémentaire, c'est en pédagogie générale que le sentiment de préparation est le plus élevé, avec 44 % des enseignants déclarant s'y sentir « assez » ou « beaucoup » préparés à la suite de leur formation initiale. Pour le collège, c'est au contenu de certaines ou de toutes les matières enseignées que les enseignants se sentent le mieux préparés grâce à leur formation initiale (70 %). Il s'agit néanmoins du taux le plus bas, la moyenne UE étant de 15 points plus élevée (85 %). À l'école élémentaire comme au collège, le soutien du développement socio-émotionnel des élèves et l'utilisation des ressources et outils numériques pour l'enseignement font partie des domaines pour lesquels les enseignants en France sont les moins nombreux à se sentir « assez » ou « beaucoup » préparés.

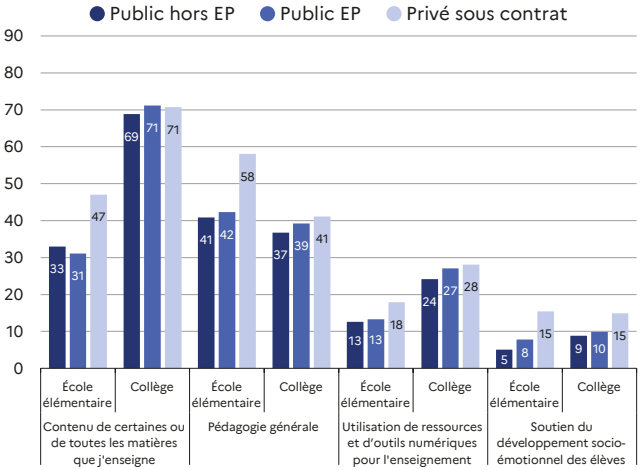
Le sentiment de préparation des enseignants à la suite de leur formation initiale est plus élevé dans le secteur privé sous contrat à l'école élémentaire pour l'ensemble des domaines de l'enseignement documentés par l'enquête, tandis qu'au collège, il varie peu selon le secteur d'enseignement ▶ 14.4. ■

▶ 14.3 Comparaison internationale du sentiment de préparation des enseignants à la suite de leur formation initiale (en %)



Lecture : en 2024, en France, 35 % des enseignants d'école élémentaire considèrent que leur formation initiale les a « assez » ou « beaucoup » aidés à se sentir préparés dans le contenu de certaines ou de toutes les matières enseignées, contre 36 % en Australie.
Champ : enseignants d'école élémentaire et de collège de France (hors La Réunion et Mayotte) + pays de l'OCDE et de l'UE ayant participé à l'enquête Talis et dont les résultats peuvent être interprétés sans réserve.
Source : DEPP-OCDE, Talis 2024.

▶ 14.4 Comparaison par secteur d'enseignement du sentiment de préparation des enseignants à la suite de leur formation initiale (en %)



Lecture : en 2024, 33 % des enseignants à l'école élémentaire dans le public hors éducation prioritaire (EP) considèrent que leur formation initiale les a « assez » ou « beaucoup » aidés à se sentir préparés dans le contenu de certaines ou de toutes les matières enseignées, contre 31 % dans le secteur public en EP.
Champ : enseignants d'école élémentaire et de collège de France (hors La Réunion et Mayotte).
Source : DEPP-OCDE, Talis 2024.

POUR EN SAVOIR PLUS

- Ceesay K., Raffaëlli C., Rugambage N., Voisin C., 2025, « Conditions d'exercice et perceptions du métier d'enseignant à l'école élémentaire et au collège en France : les premiers résultats de l'enquête internationale Talis 2024 », *Note d'Information,* n° 25.54, DEPP.
- Ceesay K., Raffaëlli C., Rugambage N., Voisin C., 2025, « Les pratiques enseignantes à l'école élémentaire et au collège en France : les premiers résultats de l'enquête internationale Talis 2024 », *Note d'Information,* n° 25.55, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 100

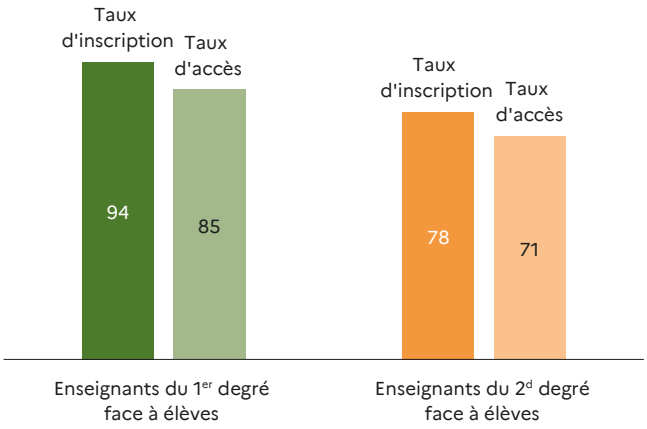
15 La formation continue des enseignants des premier et second degrés

En 2024-2025, 85 % des enseignants du premier degré et 71 % des enseignants du second degré du secteur public ont eu accès à des modules de formation continue. En 2024, trois enseignants d'école élémentaire et deux enseignants de collège sur quatre des secteurs public et privé sous contrat déclarent avoir suivi une formation abordant la discipline qu'ils enseignent. La non-pertinence de l'offre constitue pour de nombreux enseignants un obstacle à la participation à des activités de formation. L'enseignement aux élèves à besoins éducatifs particuliers reste un domaine pour lequel une forte proportion d'enseignants expriment un besoin de formation.

Dans le public, neuf enseignants du premier degré sur dix et sept sur dix dans le second degré ont eu accès à la formation continue en 2024-2025

Au cours de l'année 2024-2025, 94 % des enseignants du premier degré public se sont inscrits à un module de formation et 85 % y ont eu accès ▶ **15.1**. Tenus par une obligation de suivre des formations, les enseignants qui dirigent une école sont les plus nombreux à s'être formés (95 %). Les enseignants qui effectuent des remplacements sont, quant à eux, 78 % à s'être formés, soit les moins nombreux ▶ **15.4 web**.

15.1 Taux d'inscription et d'accès des enseignants des premier et second degrés publics à un module de formation continue en 2024-2025 (en %)



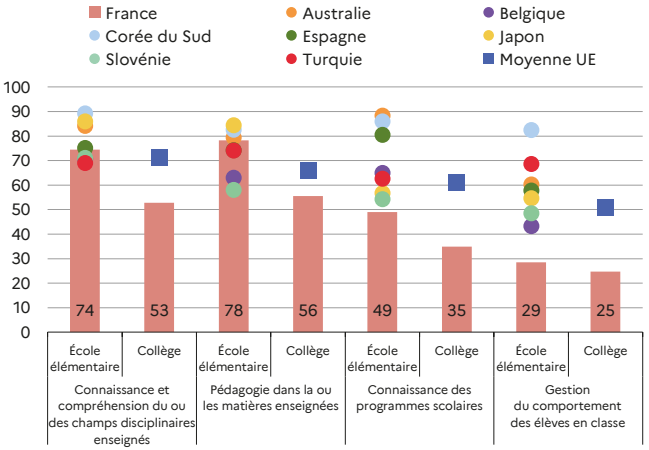
Lecture : en 2024-2025, 94 % des enseignants du premier degré public face à élèves se sont inscrits à un module de formation continue et 85 % y ont eu accès.
Note : le taux d'accès à la formation est égal au rapport entre le nombre de personnes présentes et l'effectif de la population potentiellement concernée par la formation.
Champ : France, ensemble des enseignants face à élèves du secteur public titulaires ou non titulaires, en activité et rémunérés au 30 novembre 2024.
Source : DEPP, exploitation des données GAIA (année scolaire 2024-2025) et du Panel des agents issu de BSA (novembre 2024).

Dans le second degré public, 78 % des enseignants se sont inscrits à un module de formation et 71 % y ont eu accès. Les trois quarts des professeurs de lycée professionnel ont participé à au moins une formation ▶ **15.5 web**. Si dans le second degré, les enseignants affectés en éducation prioritaire accèdent plus souvent que les autres du secteur public à au moins une formation au cours de l'année (76 %, contre 74 %), ce n'est pas le cas dans le premier degré (81 %, contre 85 %) ▶ **15.6 web**.

Les formations suivies incluent le plus souvent des éléments relatifs à la matière enseignée

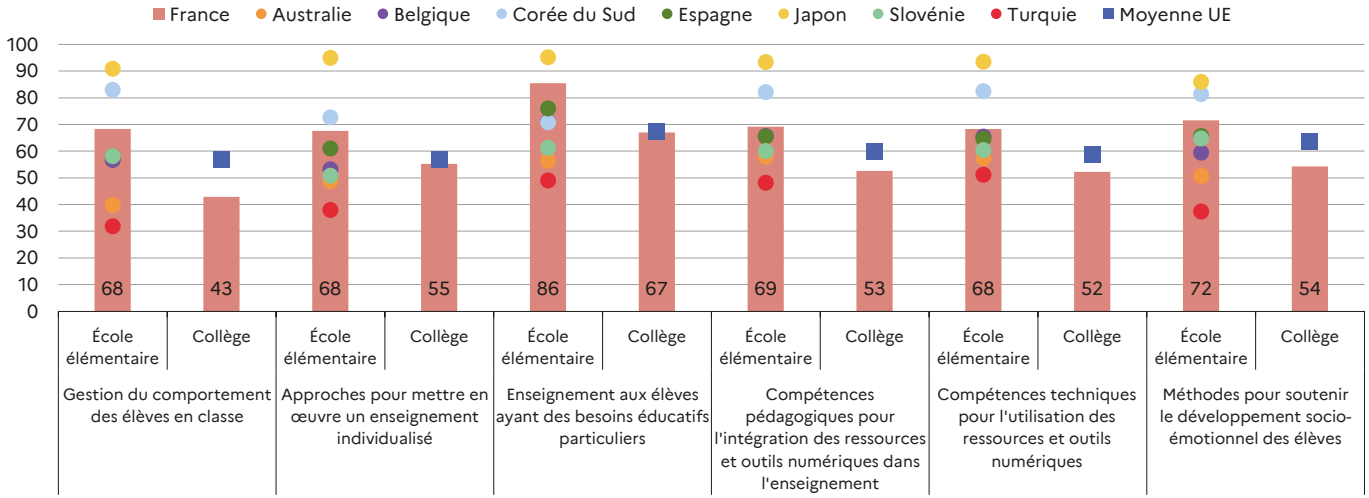
En 2024, les enseignants d'école élémentaire et de collège ont été interrogés dans le cadre de l'enquête internationale Talis sur leurs activités de formation professionnelle des douze mois précédant l'enquête. En France, trois enseignants d'école élémentaire et deux enseignants de collège sur quatre déclarent que ces activités incluent la pédagogie des matières enseignées ainsi que la connaissance et la compréhension des champs disciplinaires enseignés : ce sont les domaines les plus abordés ▶ **15.2**. Les autres domaines documentés par l'enquête sont moins abordés en France

15.2 Comparaison internationale des éléments inclus dans les activités de formation professionnelle des enseignants à l'école élémentaire et au collège (en %)



Lecture : en 2024, en France, 74 % des enseignants d'école élémentaire déclarent que la connaissance et la compréhension du ou des champs disciplinaires qu'ils enseignent étaient incluses dans leurs activités de formation professionnelle des douze derniers mois précédant l'enquête Talis, contre 84 % en Australie.
Champ : enseignants d'école élémentaire et de collège de France (hors La Réunion et Mayotte) + pays de l'OCDE et de l'UE ayant participé à l'enquête Talis et dont les résultats peuvent être interprétés sans réserve.
Source : DEPP-OCDE, Talis 2024.

15.3 Comparaison internationale des besoins de formation professionnelle des enseignants à l'école élémentaire et au collège (en %)



Lecture : en 2024, en France, 86 % des enseignants d'école élémentaire déclarent des besoins de formation professionnelle concernant l'enseignement aux élèves ayant des besoins éducatifs particuliers, contre 56 % en Australie.
Champ : enseignants d'école élémentaire et de collège de France (hors La Réunion et Mayotte) + pays de l'OCDE et de l'UE ayant participé à l'enquête Talis et dont les résultats peuvent être interprétés sans réserve.
Source : DEPP-OCDE, Talis 2024.

qu'au niveau international, à l'école élémentaire comme au collège. Par rapport à 2018, la part d'enseignants déclarant avoir suivi une formation abordant la connaissance des programmes scolaires ou les pratiques d'évaluation des élèves recule ▶ **15.7 web**. Parmi les obstacles à la participation à des activités de formation mentionnés dans l'enquête, celui qui est cité par la plus forte proportion d'enseignants au collège est le manque de temps, en raison de leurs autres engagements et responsabilités, et la non-pertinence de l'offre de formation à l'école élémentaire ▶ **15.8 web**. Par ailleurs, la part d'enseignants citant comme obstacle une offre de formation non pertinente est plus élevée en France qu'au niveau international, à l'école élémentaire comme au collège.

Comme en 2018, l'enseignement aux élèves à besoins éducatifs particuliers demeure un besoin prioritaire de formation

En 2024 comme en 2018, l'enseignement aux élèves à besoins éducatifs particuliers est, parmi les domaines couverts par l'enquête, celui pour lequel les enseignants en France sont les plus nombreux à exprimer des besoins de formation : 86 % à l'école élémentaire, proportion parmi les plus élevées au niveau international, et 67 % au collège, niveau proche de la moyenne UE ▶ **15.3**. Cinq autres domaines suscitent également des besoins de formation chez de nombreux enseignants : la gestion du comportement des élèves, les approches pour mettre en œuvre un enseignement individualisé, les compétences pédagogiques pour l'intégration des ressources et outils numériques dans l'enseignement, les compétences techniques pour leur utilisation, ainsi que les méthodes pour soutenir le développement socio-émotionnel des élèves. Pour chacun de ces domaines, sept enseignants sur dix à l'école élémentaire et un sur deux au collège expriment un besoin de formation. Ces proportions figurent parmi les plus élevées au niveau international à l'école élémentaire, mais se situent en deçà de la moyenne UE au collège. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

– Ceesay K., Raffaëlli C., Rugambage N., Voisin C., 2025, « Conditions d'exercice et perceptions du métier d'enseignant à l'école élémentaire et au collège en France : les premiers résultats de l'enquête internationale Talis 2024 », *Note d'Information*, n° 25.54, DEPP.
– Ceesay K., Raffaëlli C., Rugambage N., Voisin C., 2025, « Les pratiques enseignantes à l'école élémentaire et au collège en France : les premiers résultats de l'enquête internationale Talis 2024 », *Note d'Information*, n° 25.55, DEPP.
– DEPP, 2026, Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2025-2026, chapitre 8.
– Lebaudy M., 2025, « La formation continue des enseignants des premier et second degrés en 2023-2024 », *Note d'Information*, n° 25.65, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 100

16 Les pratiques enseignantes

En 2024, selon l'enquête internationale Talis, les enseignants d'école élémentaire et de collège en France sont nombreux à déclarer mettre fréquemment en œuvre des pratiques d'enseignement explicite, tendance également observée dans d'autres pays. La France se distingue par une forte proportion d'enseignants déclarant mesurer fréquemment les acquis des élèves en fin de séance ou séquence (« évaluation sommative »). En revanche, ils recourent moins fréquemment aux ressources et outils numériques. Ils consacrent en moyenne un cinquième du temps de la séance au maintien de la discipline en classe.

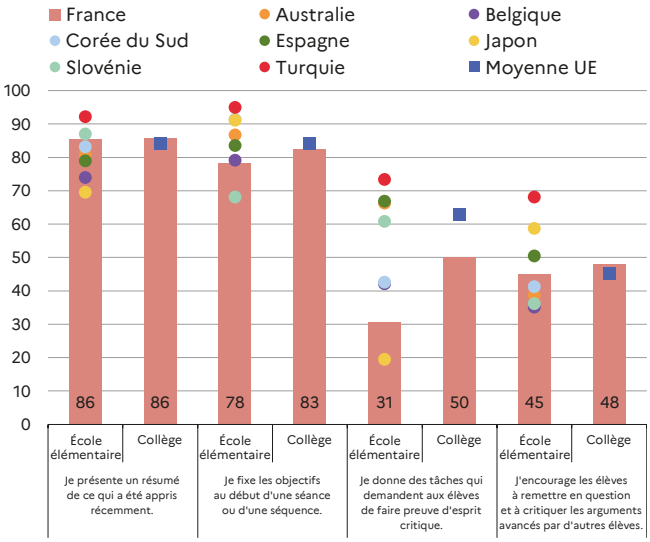
Des pratiques de pédagogie explicite plébiscitées

En 2024, l'enquête internationale Talis a interrogé les enseignants d'école élémentaire et de collège sur leurs pratiques générales d'enseignement. Les pratiques d'enseignement explicite que documente l'enquête figurent parmi les plus mises en œuvre, en France comme dans d'autres pays : huit enseignants sur dix en France déclarent, par exemple, fixer fréquemment les objectifs au début d'une séance ou d'une séquence ▶ **16.1**.
À l'inverse, les pratiques de développement de l'esprit critique que documente l'enquête restent moins mobilisées en France qu'ailleurs : un enseignant sur trois à l'école élémentaire (taux le plus bas après le Japon) et un sur deux au collège (contre 63 % pour la moyenne UE) indiquent donner fréquemment des tâches qui demandent aux élèves de faire preuve d'esprit critique.

L'évaluation sommative, une pratique dominante en France

Au collège, les enseignants sont particulièrement nombreux à déclarer recourir fréquemment aux évaluations sommatives, c'est-à-dire à la mesure finale des acquis. Neuf enseignants sur dix déclarent administrer « souvent » ou « toujours » une évaluation à la fin d'une séquence, contre huit enseignants sur dix pour la moyenne UE. Bien que mises en œuvre par une proportion moindre d'enseignants à l'école élémentaire, ces pratiques demeurent très courantes.
L'évaluation formative, c'est-à-dire la mise en réflexivité des élèves en cours d'apprentissage, offre un tableau plus contrasté. À l'école élémentaire comme au collège, huit enseignants sur dix déclarent, par exemple, observer fréquemment les élèves lorsqu'ils travaillent sur des tâches particulières et leur faire un retour immédiat. Ils sont en revanche trois sur dix à déclarer demander fréquemment aux élèves d'évaluer leurs propres progrès, à l'école élémentaire comme au collège. Cette proportion est la plus faible au niveau international à l'école élémentaire (à égalité avec la Belgique) et se situe 14 points en dessous de la moyenne UE au collège ▶ **16.2**.

▶16.1 Comparaison internationale des pratiques générales d'enseignement à l'école élémentaire et au collège (en %)

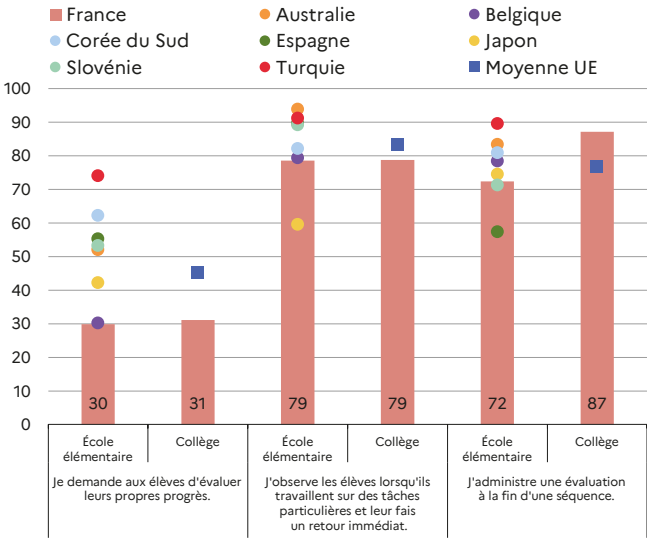


Lecture : en 2024, en France, 86 % des enseignants d'école élémentaire déclarent présenter « souvent » ou « toujours » un résumé de ce qui a été appris récemment, contre 81 % en Australie.
Champ : enseignants d'école élémentaire et de collège de France (hors La Réunion et Mayotte) + pays de l'OCDE et de l'UE ayant participé à l'enquête Talis et dont les résultats peuvent être interprétés sans réserve.
Source : DEPP-OCDE, Talis 2024.

Des usages du numérique moins développés en France que dans d'autres pays

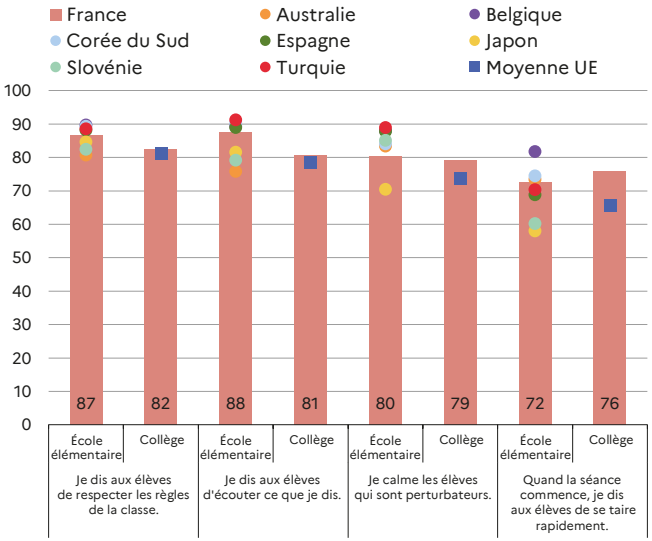
Pour la quasi-totalité des usages de ressources et outils numériques que documente l'enquête, la part d'enseignants déclarant y recourir fréquemment est plus faible en France que dans d'autres pays ▶ **16.4 web**. Par exemple, en France, à l'école élémentaire comme au collège, un enseignant sur dix déclare utiliser fréquemment des ressources et outils numériques qui offrent des parcours d'apprentissage personnalisés aux élèves. À l'école élémentaire, cette proportion est plus faible que dans d'autres pays. Au collège, la moyenne UE s'établit à 34 %.

16.2 Comparaison internationale des pratiques d'évaluation des enseignants à l'école élémentaire et au collège (en %)



Lecture : en 2024, en France, 30 % des enseignants d'école élémentaire déclarent demander « souvent » ou « toujours » aux élèves d'évaluer leurs propres progrès, contre 52 % en Australie.
Champ : enseignants d'école élémentaire et de collège de France (hors La Réunion et Mayotte) + pays de l'OCDE et de l'UE ayant participé à l'enquête Talis et dont les résultats peuvent être interprétés sans réserve.
Source : DEPP-OCDE, Talis 2024.

16.3 Comparaison internationale des pratiques de gestion de classe des enseignants à l'école élémentaire et au collège (en %)



Lecture : en 2024, en France, 87 % des enseignants d'école élémentaire déclarent dire « souvent » ou « toujours » aux élèves de respecter les règles de la classe, contre 81 % en Australie.
Champ : enseignants d'école élémentaire et de collège de France (hors La Réunion et Mayotte) + pays de l'OCDE et de l'UE ayant participé à l'enquête Talis et dont les résultats peuvent être interprétés sans réserve.
Source : DEPP-OCDE, Talis 2024.

Des pratiques de gestion de classe très présentes dans le quotidien des enseignants

Les pratiques de gestion de classe que documente l'enquête sont largement mises en œuvre par les enseignants, en France tout comme dans d'autres pays ▶ **16.3**. En France, les enseignants déclarent consacrer en moyenne 18 % du temps de la séance au maintien de la discipline, à l'école élémentaire comme au collège, soit une proportion stable par rapport à 2018 ▶ **16.5 web**.
Le sentiment d'efficacité personnelle apparaît plus contrasté : si en France, neuf enseignants sur dix se disent capables d'amener les élèves à respecter les règles de la classe à l'école élémentaire comme au collège, ils sont moins nombreux à s'estimer capables de gérer les comportements perturbateurs en classe (70 % à l'école élémentaire et 77 % au collège). À l'école élémentaire, seul le Japon affiche un sentiment d'auto-efficacité plus faible s'agissant de la gestion des comportements perturbateurs en classe. Au collège, ce niveau est légèrement inférieur à la moyenne UE ▶ **16.6 web**. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

– Ceesay K., Raffaëlli C., Rugambage N., Voisin C., 2025, « Conditions d'exercice et perceptions du métier d'enseignant à l'école élémentaire et au collège en France : les premiers résultats de l'enquête internationale Talis 2024 », *Note d'Information,* n° 25.54, DEPP.
– Ceesay K., Raffaëlli C., Rugambage N., Voisin C., 2025, « Les pratiques enseignantes à l'école élémentaire et au collège en France : les premiers résultats de l'enquête internationale Talis 2024 », *Note d'Information,* n° 25.55, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 100

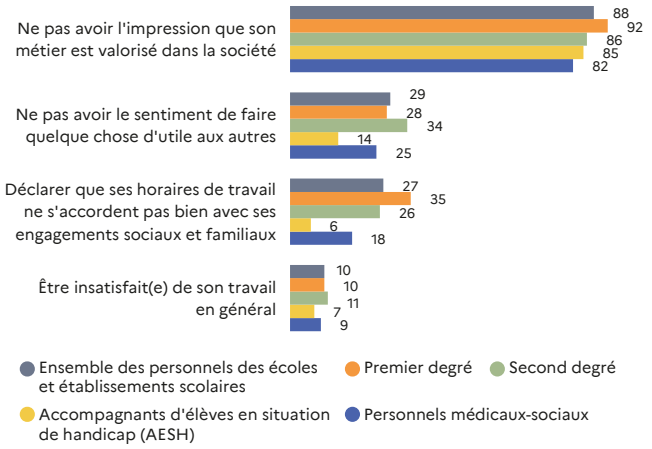
17 Les conditions de travail et le bien-être des personnels

Interrogés au printemps 2025 dans le cadre de l'enquête nationale sur le climat scolaire et le vécu professionnel, 90 % des personnels exerçant en école ou en établissement scolaire se déclarent satisfaits de leur travail. Cette appréciation d'ensemble recouvre des perceptions contrastées de leur vécu professionnel. Les personnels soulignent le manque de reconnaissance sociale de leur métier, la faible disponibilité de certaines ressources pour exercer leurs missions et l'exposition à des atteintes verbales dans le cadre professionnel. En 2024, selon l'enquête internationale Talis, la France est parmi les pays où la satisfaction des enseignants vis-à-vis de leur rémunération est la plus faible, à l'école élémentaire comme au collège.

Un métier porteur de sens mais qui manque de valorisation dans la société selon les personnels

Au printemps 2025, interrogés dans le cadre de l'enquête nationale sur le climat scolaire et le vécu professionnel, une minorité de personnels (10 %) expriment une insatisfaction globale vis-à-vis de leur travail ▶17.1. Trois quarts des personnels jugent leurs horaires de travail compatibles avec leurs engagements sociaux et familiaux en dehors du travail. Deux tiers des personnels se sentent utiles aux autres, un sentiment plus répandu encore parmi les accompagnants d'élèves en situation de handicap (AESH). Cependant, la grande majorité des personnels (88 %) estiment que leur métier n'est pas valorisé dans la société.

17.1 Ressenti général au travail des personnels en 2025 (%)

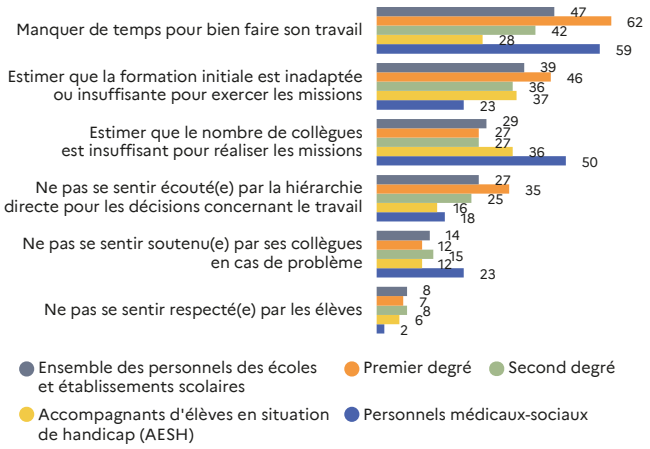


Lecture : au printemps 2025, 10 % des personnels des écoles et établissements scolaires se déclarent insatisfaits de leur travail en général.
Champ : France hors Mayotte, personnels exerçant dans les écoles et établissements scolaires des secteurs public et privé sous contrat.
Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire et de vécu professionnel des personnels des écoles et établissements scolaires, printemps 2025.

Des conditions d'exercice marquées par un soutien entre collègues mais ternies par un sentiment de manque de temps pour réaliser ses missions

Parmi les personnels exerçant en école ou en établissement, 8 % ne se sentent pas respectés par les élèves et 14 % ne se sentent pas soutenus par leurs collègues en cas de problème ▶17.2. Le sentiment de manque d'écoute de la part de leur hiérarchie directe en ce qui concerne leur travail est plus fréquent (27 %). Cette proportion est plus élevée dans le premier degré, où la hiérarchie directe est assurée par l'inspecteur de circonscription (autrement dit un acteur extérieur à l'établissement) que dans le second degré, où elle relève du chef d'établissement (35 %, contre 25 %).
Au-delà du climat relationnel, les conditions d'exercice sont également décrites au regard des moyens disponibles pour réaliser les missions. La moitié des personnels signalent un manque de temps pour pouvoir effectuer correctement leur travail, 39 % estiment que leur formation initiale est insuffisante ou inadaptée et 29 % déclarent qu'ils manquent de collègues pour réaliser leurs missions.

17.2 Évaluation des conditions d'exercice par les personnels en 2025 (en %)



Lecture : au printemps 2025, 8 % des personnels des écoles et établissements scolaires ne se sentent pas respectés par les élèves.
Champ : France hors Mayotte, personnels exerçant dans les écoles et établissements scolaires des secteurs public et privé sous contrat.
Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire et de vécu professionnel des personnels des écoles et établissements scolaires, printemps 2025.

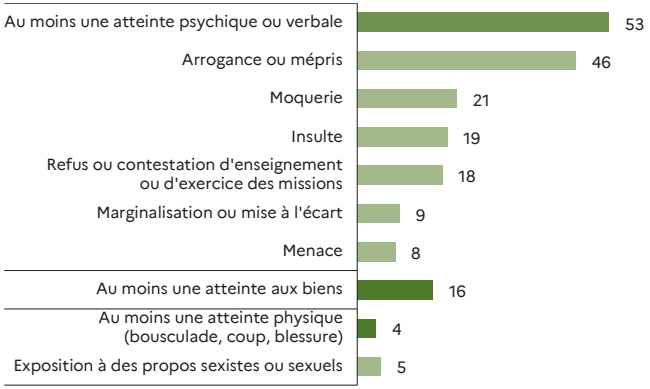
Les deux types de violences les plus fréquemment signalées sont « l'arrogance ou le mépris » et « les moqueries »

Au cours de l'année scolaire 2024-2025, la moitié des personnels indiquent avoir subi au moins une atteinte psychique ou verbale dans le cadre professionnel ▶17.3. Les faits les plus souvent mentionnés sont les comportements arrogants ou méprisants (46 %), les moqueries (21 %), les insultes (19 %) et les situations de refus ou de contestation d'enseignement ou d'exercice des missions (18 %) et, dans une moindre mesure, les situations de mise à l'écart et les menaces (9 % et 8 %). Les personnels sont 16 % à rapporter au moins une atteinte à leurs biens au cours de l'année, tandis que l'exposition à des propos sexistes ou sexuels et les atteintes physiques telles que les bousculades, coups ou blessures sont moins fréquemment signalées (5 % et 4 %).

Des enseignants moins satisfaits de leurs conditions d'exercice en France qu'au niveau international

En 2024, selon l'enquête internationale Talis, en France, 22 % des enseignants à l'école élémentaire et 27 % au collège se déclarent satisfaits de leur rémunération. À l'école élémentaire, cette proportion est l'une des plus basses au niveau international ; au collège, elle est inférieure de 10 points à la moyenne UE ▶17.4.

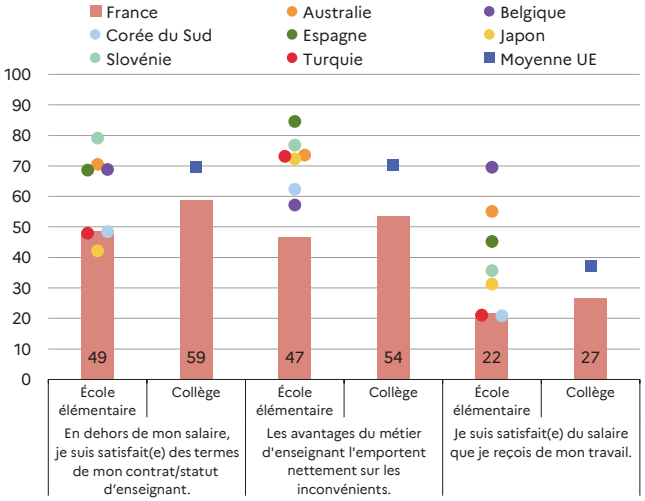
▶17.3 Exposition à des atteintes des personnels dans le cadre professionnel au cours de l'année scolaire 2024-2025 (en %)



Lecture : au printemps 2025, 53 % des personnels déclarent avoir subi au moins une atteinte psychique ou verbale au cours de l'année scolaire. Parmi ces atteintes, ce sont les comportements arrogants ou méprisants qui sont le plus souvent rapportés, par 46 % des personnels.
Note : un personnel peut être soumis à plusieurs atteintes.
Champ : France hors Mayotte, personnels exerçant dans les écoles et établissements scolaires des secteurs public et privé sous contrat.
Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire et de vécu professionnel des personnels des écoles et établissements scolaires, printemps 2025.

Entre 2018 et 2024, la part d'enseignants se déclarant satisfaits de leur contrat ou statut, en dehors de la question de leur rémunération, baisse de 22 points à l'école élémentaire, passant de 71 % à 49 %, et de 21 points au collège, passant de 80 % à 59 % ▶17.5 web. Plus globalement, un enseignant sur deux considère que les avantages du métier l'emportent nettement sur les inconvénients, à l'école élémentaire comme au collège. Cette proportion, stable par rapport à 2018, place la France parmi les pays où les enseignants portent le regard le moins favorable sur leurs conditions d'exercice. Elle est toutefois plus élevée dans le secteur privé sous contrat que dans le public ▶17.6 web. ■

▶17.4 Comparaison internationale de la satisfaction professionnelle des enseignants d'école élémentaire et de collège (en %)



Lecture : en 2024, en France, 49 % des enseignants à l'école élémentaire déclaraient être « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec l'affirmation « en dehors de mon salaire, je suis satisfait(e) des termes de mon contrat/statut d'enseignant », contre 71 % en Australie.
Champ : enseignants d'école élémentaire et de collège de France (hors La Réunion et Mayotte) + pays de l'OCDE et de l'UE ayant participé à l'enquête Talis et dont les résultats peuvent être interprétés sans réserve.
Source : DEPP-OCDE, Talis 2024.

POUR EN SAVOIR PLUS

– Ceesay K., Raffaëlli C., Rugambage N., Voisin C., 2025, « Conditions d'exercice et perceptions du métier d'enseignant à l'école élémentaire et au collège en France : les premiers résultats de l'enquête internationale Talis 2024 », *Note d'Information*, n° 25.54, DEPP.
– Fréchou H., Simon C. 2023, « Résultats de l'enquête nationale de climat scolaire et de victimation 2022 auprès des directeurs d'école et des enseignants du premier degré », *Note d'Information*, n° 23.15, DEPP.
– Janiaud A., Radé É., 2026, « Le vécu au travail des personnels des écoles et établissements scolaires », *Note d'Information*, n° 26.48, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 101

18 Les conditions d'accueil dans le premier degré

À la rentrée 2025, la taille des classes du premier degré continue de diminuer dans les écoles publiques. Cette baisse est plus marquée depuis 2017, principalement en raison des mesures successives de dédoublement de classes en éducation prioritaire mises en oeuvre entre 2017 et 2021. Elle se poursuit sous l'effet du recul démographique.

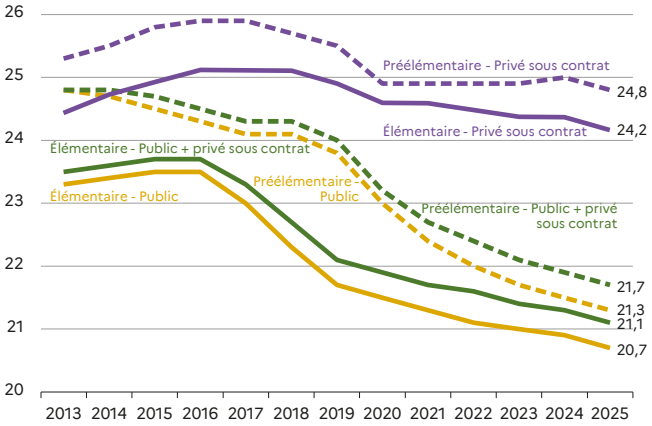
Le nombre d'élèves par classe continue de diminuer

Alors qu'il était relativement stable entre 2013 et 2016, le nombre moyen d'élèves par classe est en nette baisse depuis 2017 dans les écoles publiques. Entre les rentrées 2017 et 2021, ce sont principalement les mesures de dédoublement des classes en éducation prioritaire qui expliquent la baisse observée. Depuis 2021, le nombre d'élèves diminue en raison du recul démographique. Cette baisse ne s'est pas accompagnée d'une diminution de même ampleur du nombre de classes, ce qui a permis de poursuivre l'allègement du nombre moyen d'élèves par classe. À la rentrée 2025, il s'établit à 21,3 dans les classes de niveau préélémentaire et à 20,7 dans les classes de niveau élémentaire, soit 2,8 et 2,3 élèves de moins qu'à la rentrée 2017. Dans les écoles privées sous contrat, ces classes restent plus chargées, avec respectivement 24,8 et 24,2 élèves en moyenne ▶ **18.1**.

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

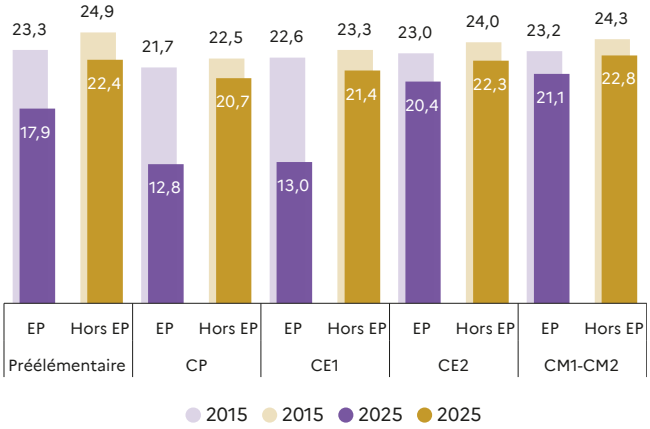
Des moyens supplémentaires sont alloués dans les écoles en éducation prioritaire. En 2015, tous niveaux confondus, la taille des classes était ainsi de 23,0 élèves en éducation prioritaire contre 24,1 dans les écoles publiques hors éducation prioritaire. Cet écart a augmenté, d'abord à la rentrée 2017 à la suite de la mise en place des CP dédoublés en réseau d'éducation prioritaire renforcé (REP+), puis aux rentrées 2018 et 2019 avec l'extension de la mesure aux classes de CP en réseau d'éducation prioritaire (REP) et aux classes de CE1. Enfin, à partir de la rentrée 2020, ce sont les classes de grande section de maternelle qui ont été dédoublées.
Entre les rentrées 2015 et 2025, la taille des classes de CP en éducation prioritaire s'est ainsi considérablement réduite, passant de 21,7 à 12,8 élèves. De la même manière, la taille des classes de CE1 est passée de 22,6 à 13,0 élèves. Cette diminution de la taille des classes de CP et de CE1 en éducation prioritaire ne s'est pas faite au détriment des autres niveaux. En effet, pour ces derniers, le nombre d'élèves par classe diminue également. Le même constat s'applique aux écoles publiques hors éducation prioritaire : en CP par exemple, le nombre d'élèves par classe est désormais de 20,7 dans ces écoles, contre 22,5 en 2015 ▶ **18.2**.

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



Lecture : à la rentrée 2025, les classes de niveau élémentaire des écoles publiques accueillaient en moyenne 20,7 élèves.
Champ : France, hors ULIS.
Source : DEPP, base Diapre.

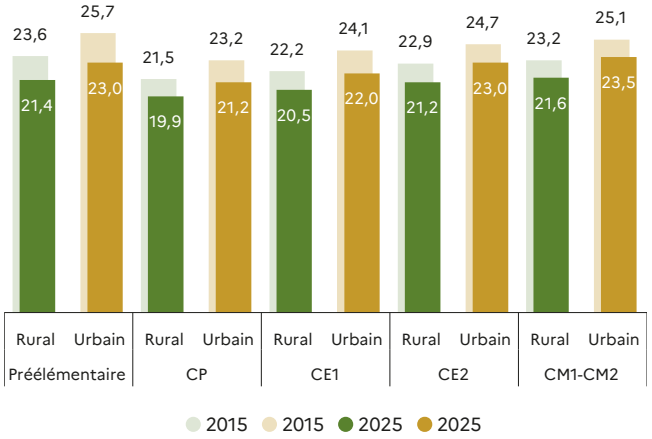
▶ 18.2 Nombre d'élèves par classe dans le secteur public selon le niveau et l'appartenance à l'éducation prioritaire



Lecture : dans les écoles publiques en éducation prioritaire, les classes de CP accueillaient 21,7 élèves en moyenne à la rentrée 2015 et 12,8 à la rentrée 2025.
Champ : France, public, hors ULIS.
Source : DEPP, base Diapre.

Cette diminution de la taille des classes en éducation prioritaire ne s'est pas non plus faite au détriment des écoles rurales hors éducation prioritaire, où la taille des classes a également diminué, quel que soit le niveau d'enseignement. Par exemple, la taille des classes de CP dans les écoles publiques rurales est de 19,9 élèves en 2025 contre 21,5 en 2015. Dans les communes rurales, le déclin démographique constitue le principal facteur de la baisse de la taille des classes. Cette évolution concerne également les écoles publiques hors éducation prioritaire implantées dans des communes urbaines. Dans ces écoles, la taille des classes est la plus importante, mais elle diminue également : tous niveaux confondus, elle est de 22,8 élèves par classe en 2025, contre 24,9 en 2015 ▶ **18.3**.

18.3 Nombre d'élèves par classe dans le secteur public hors EP selon le niveau et l'implantation de l'école

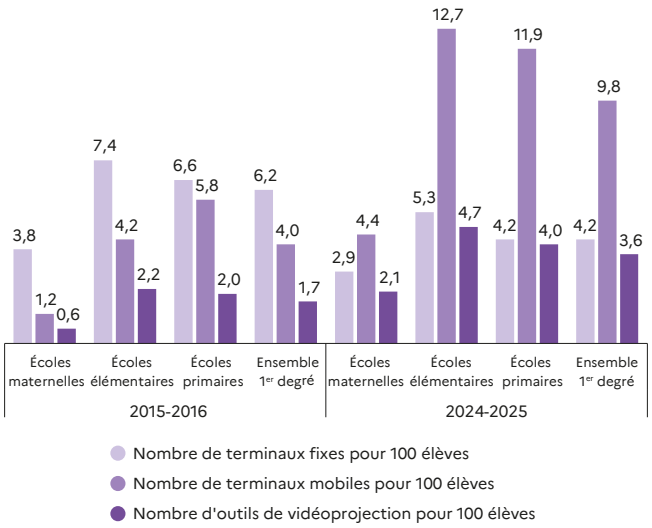


Lecture : dans les écoles publiques rurales hors éducation prioritaire, les classes de CP accueillaient 21,5 élèves en moyenne à la rentrée 2015 et 19,9 à la rentrée 2025.
Note : la distinction entre communes rurales et urbaines a changé en 2021. Elle se base désormais sur une typologie des communes en neuf catégories établie par la DEPP pour décrire le système éducatif. Cette typologie s'appuie sur des outils de nature morphologique (zonage en unités urbaines et grille de densité) et fonctionnelle (zonage en aires urbaines) pour décrire les spécificités du système éducatif selon les types de territoires.
Champ : France, public, hors ULIS.
Source : DEPP, base Diapre.

Le matériel mobile est l'équipement informatique privilégié

L'équipement informatique et numérique dans les écoles publiques progresse depuis 2015. Les écoles privilégient les terminaux mobiles : en moyenne, les écoles du premier degré comptent 9,8 terminaux mobiles pour 100 élèves en 2024-2025, contre 4,0 en 2015-2016. À l'inverse, le nombre de terminaux fixes baisse sur la même période passant de 6,2 à 4,2 pour 100 écoliers. L'équipement des écoles en outils de vidéoprojection est en augmentation, passant de 1,7 à 3,6 pour 100 élèves ▶ **18.4**. ■

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



Lecture : en 2024-2025, les écoles publiques du premier degré disposent en moyenne de 4,2 terminaux fixes, de 9,8 terminaux mobiles et de 3,6 outils de vidéoprojection pour 100 élèves.
Champ : France, public.
Source : DEPP, enquête MicroTIC sur les équipements numériques dans les écoles publiques du premier degré.

POUR EN SAVOIR PLUS

– Evain F., 2026, « Taille des classes du premier degré : une neuvième année de baisse consécutive dans les écoles publiques », *Note d'Information*, n° 26.01, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 101

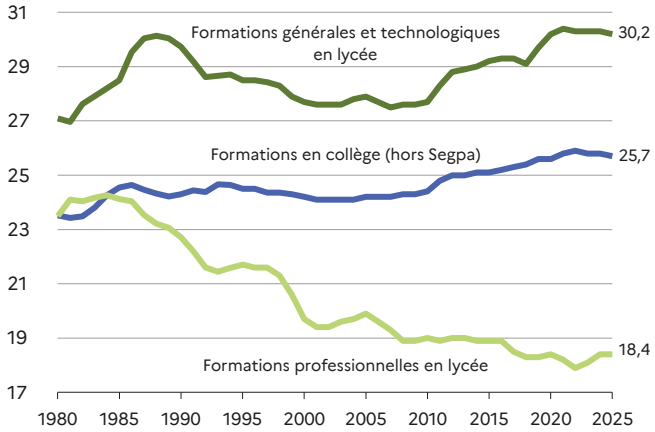
19 Les conditions d'accueil dans le second degré

Depuis 2007, la taille des classes augmente dans les collèges et les lycées généraux et technologiques et diminue dans les lycées professionnels. Cependant, le nombre d'élèves par structure, qui tient compte des heures d'enseignement assurées devant des groupes d'élèves plus petits que la classe entière, est stable depuis 2014 pour les formations en collège et en lycée général et technologique, tandis qu'il a diminué dans les formations professionnelles en lycée. Entre 2024 et 2025, le nombre d'élèves par structure est stable dans toutes les formations du second degré. Les conditions d'accueil des élèves dans le second degré s'apprécient également selon l'offre de places en internat et selon l'équipement informatique à disposition.

Moins d'élèves par classe dans les formations professionnelles

Dans le second degré, les conditions d'accueil des élèves sont traditionnellement appréciées par le nombre moyen d'élèves par classe ou division (E/D). La taille moyenne des classes varie fortement selon le niveau ou le cycle d'enseignement. À la fin des années 1980, l'afflux important des élèves issus de générations nombreuses avait entraîné une hausse de la taille des classes dans les formations en collège, et surtout dans les formations générales et technologiques en lycée ▶ **19.1**.

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



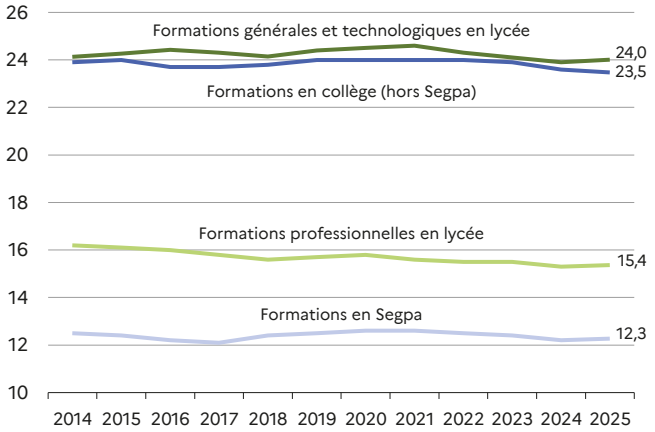
Lecture : à la rentrée 2025, les classes de collège (hors Segpa) accueillent 25,7 élèves en moyenne.
Champ : jusqu'en 1994 France hors DROM ; depuis 1995 France (y compris Mayotte à partir de 2011). Public + privé sous contrat.
Source : DEPP, système d'information Scolarité.

Au début des années 1990, les classes des formations générales et technologiques en lycée comptaient en moyenne 29 élèves, contre 24 pour les formations en collège et 23 pour les formations en lycée professionnel. Les années suivantes, tandis que la situation restait relativement stable en collège, les classes de second cycle se sont allégées avec le recul démographique.
Entre 2007 et 2020, la taille moyenne des classes a augmenté au collège et dans le second cycle général et technologique, tandis qu'elle continuait de baisser dans le second cycle professionnel. Depuis, elle se stabilise dans l'ensemble du second degré.

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, certains enseignements étant assurés en groupe, donc en structures plus petites. En complément, le nombre d'élèves dont un enseignant a la charge en moyenne pendant une heure (E/S) permet de pallier cette difficulté en prenant en compte tous les enseignements, qu'ils soient assurés en classe entière ou en groupe. À la rentrée 2025, il est de 23,5 en collège (hors Segpa) et de 24,0 dans les formations générales et technologiques en lycée, des niveaux proches malgré des tailles de classes plus élevées au lycée. Il est nettement plus faible pour les formations professionnelles en

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



Lecture : à la rentrée 2025, le nombre d'élèves par heure de cours est de 24,0 en moyenne en formations générales et technologiques en lycée.
Champ : France, public + privé sous contrat, enseignants faces à élèves à la rentrée.
Source : DEPP, bases Relais, Sysca.

lycée et en Segpa (respectivement 15,4 et 12,3 élèves en moyenne). Entre 2024 et 2025, cet indicateur est stable pour l'ensemble des formations ▶ **19.2**.
De même, le nombre d'heures d'enseignement allouées par élève (H/E) est plus élevé dans les formations professionnelles en lycée avec 2,14 heures par élève (soit 214 heures pour 100 élèves chaque semaine), contre 1,17 en collège (hors Sepga) et 1,26 en lycée général et technologique. Il reste stable entre 2024 et 2025 dans tous les niveaux de formations ▶ **19.4 web**.

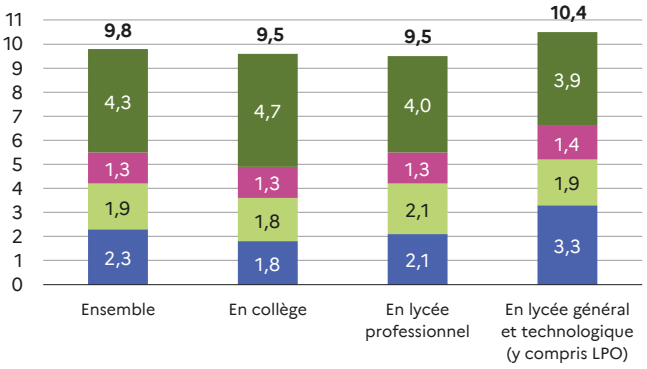
Dans les établissements publics du second degré, 10 % d'heures d'enseignement n'ont pas été assurées en 2024-2025

En 2024-2025, 9,8 % d'heures d'enseignement n'ont pas été assurées dans les établissements publics du second degré. Les heures d'enseignement non assurées dues au non-remplacement des enseignants absents représentent 7,5 % des heures d'enseignement : 4,3 % en raison du non-remplacement des enseignants absents pour raisons individuelles, 1,9 % en raison du fonctionnement du système et 1,3 % du fait de la formation continue des enseignants. Enfin, les heures d'enseignement non assurées dues à la fermeture totale de l'établissement représentent 2,3 % des heures d'enseignement, dont 2 % en raison des examens.
La proportion d'heures d'enseignement non assurées varie peu selon le type d'établissement : 9,5 % en collège et en lycée professionnel et 10,4 % en lycée d'enseignement général et technologique. Ces heures non assurées le sont le plus souvent en raison du non-remplacement d'enseignants absents pour des raisons individuelles ▶ **19.3**.

Une forte progression de l'équipement en terminaux mobiles

L'équipement informatique et numérique dans les établissements publics du second degré, qui contribue également aux conditions d'accueil des élèves, a beaucoup progressé ces dernières années. De 2016 à 2024, le nombre moyen de terminaux mobiles (ordinateurs portables, tablettes, etc.) pour 100 élèves est passé de 9 à 21. L'équipement en terminaux fixes est plus abondant, mais il augmente à une vitesse moindre. Les lycées professionnels sont mieux dotés en terminaux fixes et en outils de vidéoprojection que les autres types d'établissements ▶ **19.5 web**. ■

▶ 19.3 Proportion d'heures d'enseignement non assurées dans les établissements publics du second degré en 2024-2025 (en %)



Lecture : au cours de l'année scolaire 2024-2025, 2,3 % d'heures d'enseignement n'ont pas été assurées en raison de la fermeture totale de l'établissement ; 1,8 % en collège, 2,1 % en lycée professionnel et 3,3 % en lycée général et technologique.
Champ : France hors Mayotte, établissements publics du second degré.
Source : DEPP, enquête annuelle auprès des établissements du second degré public sur le temps d'enseignement non assuré auprès des élèves.

POUR EN SAVOIR PLUS

– Baradji E., 2025, « Combien d'élèves devant un enseignant pendant une heure de cours dans un établissement du second degré à la rentrée 2025 ? », *Note d'Information*, n° 25.49, DEPP.
– Chaumeron S., 2018, « Disparités d'équipement numérique dans les lycées : les lycées professionnels globalement mieux dotés », *Note d'Information*, n° 18.20, DEPP.
– Stefanou A., 2026, « La part du temps d'enseignement non assuré dans les établissements publics du second degré en 2024-2025 », *Note d'Information*, n° 26.14, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 101

20 Les compétences des élèves de petite section de maternelle

Selon une évaluation des acquis en langage, mathématiques et compétences transversales menée auprès d'un échantillon représentatif d'élèves de petite section de maternelle, les filles, les élèves nés en début d'année scolaire et ceux issus de milieux sociaux favorisés obtiennent, en moyenne, de meilleurs résultats. En mathématiques, l'écart le plus marqué se situe entre les élèves nés au premier et dernier trimestre. En langage, il est le plus élevé entre les élèves issus de milieux très favorisés et ceux issus de milieux socialement défavorisés.

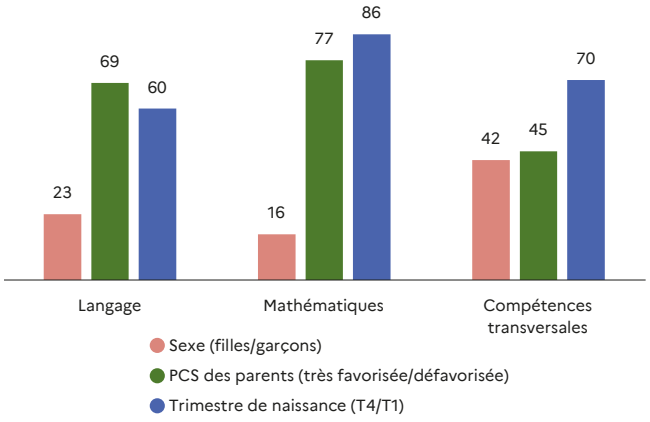
Des acquis plus solides pour les filles, les élèves nés en début d'année et ceux issus de milieux sociaux favorisés

Le Panel petite section 2021 suit le parcours de 35 000 élèves, depuis leur entrée à l'école maternelle jusqu'à la fin de leur scolarité. Les compétences des élèves du Panel ont été évaluées une première fois en milieu de petite section de manière indirecte *via* une grille d'observation remplie par les enseignants concernant trois domaines : le langage, les premiers outils mathématiques et les compétences transversales. De plus, un élève sur dix a passé une évaluation numérique sur tablette, destinée à mesurer les compétences langagières et les fonctions exécutives (évaluation directe).
Les filles, les élèves nés en début d'année et ceux dont les parents appartiennent à des catégories socioprofessionnelles très favorisées obtiennent, en moyenne, de meilleurs résultats aux évaluations indirectes dans les trois domaines de compétences ▶ **20.1**. Le plus fort écart entre filles et garçons est observé en compétences transversales (+ 42 points de score standardisé pour les filles) ; il est plus faible en langage et en mathématiques (+ 23 et + 16 points). Les écarts entre filles et garçons sont moins prononcés que ceux observés entre élèves issus de milieux sociaux très favorisés et défavorisés et entre élèves nés au premier et au dernier trimestre.

En mathématiques, les élèves nés en fin d'année civile sont sous-représentés dans le groupe le plus performant

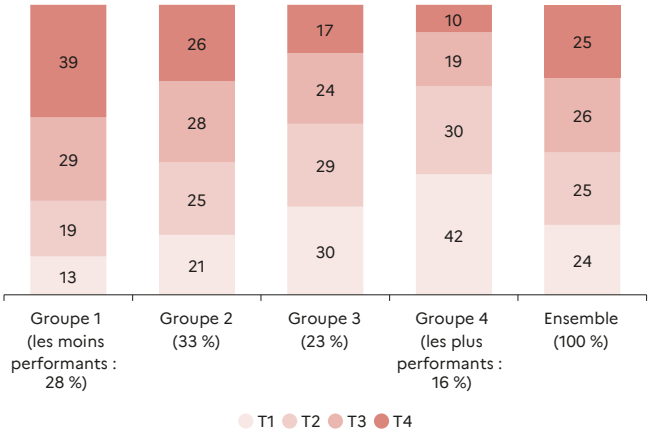
L'évaluation de mathématiques consiste en vingt exercices de manipulation organisés par l'enseignant. Dans ce domaine comme dans les autres, les élèves sont répartis en quatre groupes selon leur niveau de compétence, le groupe 1 rassemblant les élèves les moins performants.
Si 13 % des élèves du groupe 1 sont nés en début d'année scolaire (premier trimestre), cette part atteint 42 % dans le groupe 4 (élèves les plus performants) ▶ **20.2**. À l'inverse, les élèves nés en fin d'année civile (quatrième trimestre) sont plus nombreux dans les groupes les moins performants : 39 % dans le groupe 1 contre 10 % du groupe 4.

20.1 Écarts de scores en petite section de maternelle selon les caractéristiques des élèves (en points)



Lecture : en 2022, en langage, l'écart de score standardisé entre filles et garçons de petite section de maternelle est de 23 points en faveur des filles.
Note : l'écart de score standardisé, aussi appelé « d de Cohen » permet de standardiser les écarts de scores moyens entre deux populations et ainsi pouvoir les comparer entre domaines d'apprentissages.
Champ : France hors Mayotte.
Source : DEPP, Panel petite section 2021, évaluation indirecte 2022 (questionnaire papier).

20.2 Répartition des élèves de petite section de maternelle par trimestre de naissance selon le groupe de compétences en mathématiques (en %)



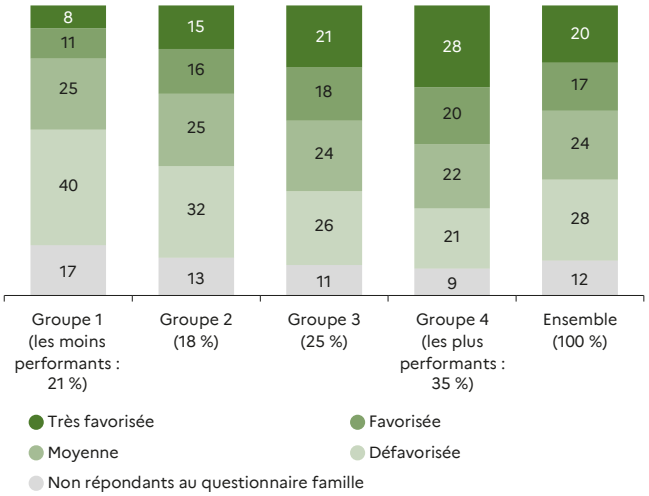
Lecture : en 2022, parmi les élèves du groupe 1 en mathématiques, représentant 28 % des élèves de petite section de maternelle, 39 % sont nés au quatrième trimestre.
Champ : France hors Mayotte.
Source : DEPP, Panel petite section 2021, évaluation indirecte 2022 (questionnaire papier).

En langage, les écarts sont les plus prononcés entre les élèves les plus et les moins favorisés socialement

En langage, l'écart de score standardisé mesuré entre élèves issus de milieux sociaux très favorisés et défavorisés est plus marqué que selon le trimestre de naissance. Alors que le groupe des élèves les moins performants compte 8 % d'élèves de milieux sociaux très favorisés, le groupe des élèves les plus performants en compte 28 % ▶ **20.3**.

Les élèves issus de milieux défavorisés réussissent également moins souvent l'évaluation directe sur support numérique : 26 % de réussite à la tâche de compréhension de syntaxe et de vocabulaire, soit 11 points de moins que les élèves issus de milieux très favorisés ▶ **20.4**.

20.3 Répartition des élèves par origine sociale selon le groupe de compétences en langage (en %)

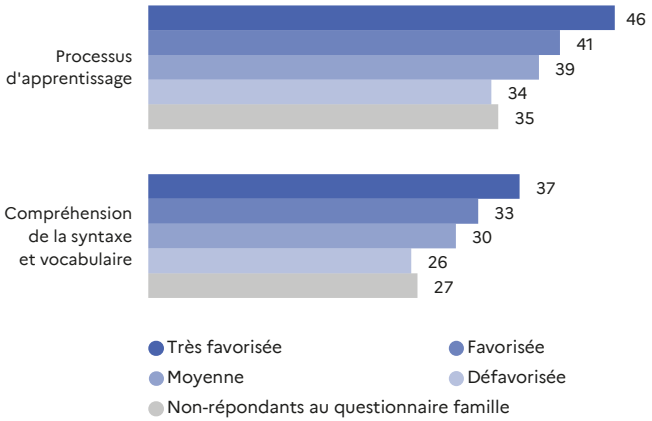


Lecture : en 2022, parmi les élèves du groupe 1 en langage, représentant 21 % des élèves de petite section de maternelle, 40 % sont d'origine sociale défavorisée.
Champ : France hors Mayotte.
Source : DEPP, Panel petite section 2021, évaluation indirecte 2022 (questionnaire papier).

Les filles ont des compétences transversales plus développées que les garçons

La grille d'observation des compétences transversales renseignée par les enseignants est constituée de 25 items évaluant les capacités d'inhibition, de flexibilité, d'initiation, d'organisation du matériel et de mémoire de travail des élèves ▶ **20.5 web**. Les filles obtiennent de meilleurs résultats que les garçons à tous les items : par exemple, 68 % savent « souvent » s'arrêter et attendre leur tour contre 53 % des garçons ▶ **20.6 web**. Elles ont moins souvent besoin d'être incitées à commencer une activité et sont plus souvent capables de la mener à terme. D'après leurs enseignants, 58 % des filles rangent spontanément ce qu'elles ont dérangé contre 41 % des garçons ; elles sont également plus nombreuses à trouver facilement leurs affaires. ■

20.4 Taux de réussite à l'évaluation numérique de compréhension du langage oral selon l'origine sociale (en %)



Lecture : en 2022, 26 % des élèves de petite section de maternelle d'origine sociale défavorisée réussissent la tâche de syntaxe et de vocabulaire.
Champ : France hors Mayotte.
Source : DEPP, Panel petite section 2021, évaluation directe 2022 (sur tablette).

POUR EN SAVOIR PLUS

– Cioldi I., Rémeau M., Schmitt P., Garnero M., Thumerelle J., 2025, « En petite section de maternelle, des acquis plus solides pour les élèves nés en début d'année et pour les filles », *Note d'Information,* n° 25.03, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 102

21 Les compétences en français des élèves

En français, entre 2019 et 2025, les taux de maîtrise par compétence mesurés lors des évaluations nationales sont stables ou en hausse en début de CP, tandis que les résultats sont en recul depuis 2021 en seconde. À tous les niveaux, les élèves du secteur public hors éducation prioritaire (EP) obtiennent de meilleurs résultats que les élèves scolarisés en éducation prioritaire. Les filles ont une meilleure maîtrise que les garçons dans toutes les compétences évaluées.

Les résultats en début d'école élémentaire sont le plus souvent stables depuis 2019

Entre les années scolaires 2019-2020 et 2025-2026, la réussite des élèves de CP s'améliore en français pour les compétences « connaître le nom des lettres et le son qu'elles produisent » et « comprendre des mots à l'oral », tandis qu'elle est stable pour les autres compétences. En revanche, à la mi-CP, les évolutions de la maîtrise des élèves sont plus disparates entre ces deux années : stables pour quatre des huit compétences comparables, en hausse pour trois compétences et en baisse pour « comprendre des phrases lues seul(e) ». En CE1, la réussite des élèves diminue dans cette discipline depuis 2019 pour trois des sept compétences et reste stable pour les quatre autres compétences ▶ **21.1**.

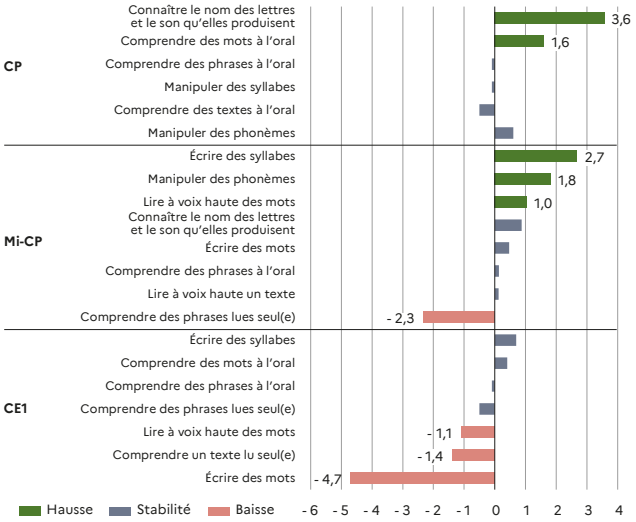
En 2025, les résultats des élèves de seconde reviennent à leur niveau de 2019

À l'entrée au collège, le score moyen des élèves en français atteint 256 points en 2025, niveau proche de celui de 2019. Il est stable depuis quatre ans, après avoir augmenté de 11 points entre 2017 et 2021, puis baissé de 4 points en 2022. En quatrième, le score moyen en français recule de trois points entre 2023 et 2025 ▶ **21.5 web**. En seconde générale et technologique (GT), le score moyen des élèves en français atteint 263 points, en baisse de 5 points par rapport à l'année précédente. Il retrouve ainsi son niveau de la rentrée 2019. En seconde professionnelle, les résultats, en baisse depuis 2021, se situent également en 2025 à leur niveau observé de 2019 ▶ **21.2**.

À l'école élémentaire, les écarts entre élèves issus du public hors EP et ceux en EP sont les plus faibles en écriture de mots

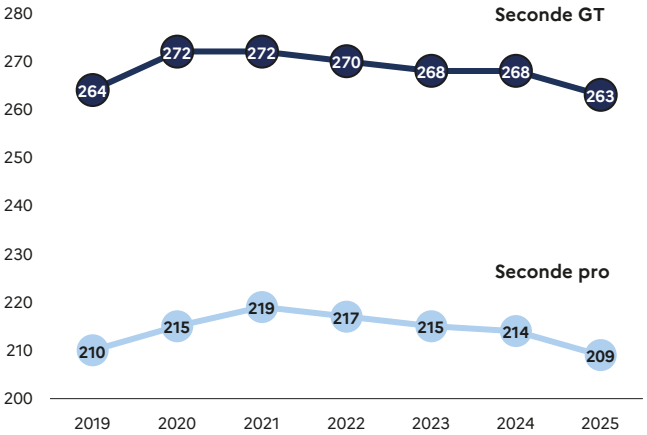
En 2025, quels que soient le niveau et la compétence évalués, les élèves scolarisés dans le secteur public hors éducation prioritaire (EP) ont une meilleure maîtrise du français que ceux scolarisés

21.1 Évolution des taux de maîtrise satisfaisante des élèves par compétence en début d'élémentaire entre les années scolaires 2019-2020 et 2025-2026 (en %)



Lecture : entre les années scolaires 2019-2020 et 2025-2026, le taux de maîtrise de la compétence évaluée en début de CP « connaître le nom des lettres et le son qu'elles produisent » a augmenté de 3,6 %.
Note : seules les compétences comparables entre 2019-2020 et 2025-2026 sont présentées.
Champ : France, établissements du ministère chargé de l'éducation nationale, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, Repères CP, mi-CP et CE1.

21.2 Évolution du score moyen en français des élèves en seconde



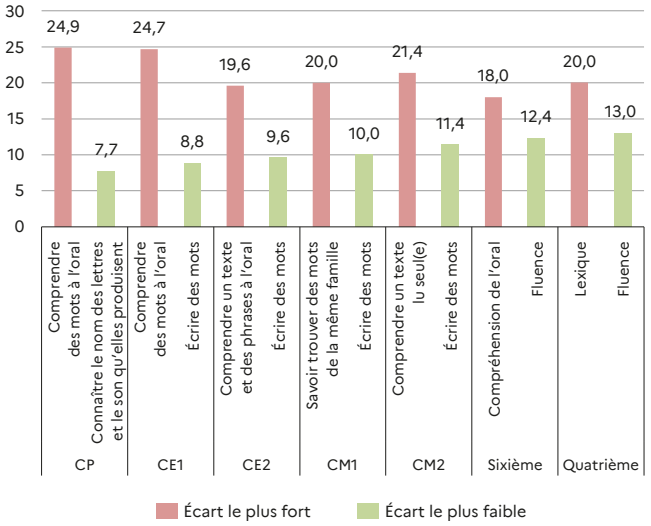
Lecture : en 2025, le score moyen des élèves de seconde générale et technologique en français est de 263 points.
Champ : France, établissements du ministère chargé de l'éducation nationale, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, test de positionnement de seconde.

en éducation prioritaire. Ces résultats reflètent les écarts de milieu social des élèves accueillis. À l'école, les écarts les plus marqués concernent la compréhension de l'oral du CP au CE2, le lexique en CM1 et la compréhension de l'écrit en CM2 (entre 20 et 25 points en faveur des élèves du secteur public hors EP). À l'inverse, les écarts les plus faibles concernent la compétence « écrire des mots », évaluée du CE1 au CM2 (de 9 et 11 points). En CP, la compétence pour laquelle l'écart est le plus faible est « connaître le nom des lettres et le son qu'elles produisent » (8 points) ▶ **21.3**.

En sixième et en quatrième, les écarts entre élèves issus du public hors EP et ceux en EP sont les plus faibles en fluence de lecture

En sixième comme en cycle 2, la compétence de compréhension de l'oral est celle dont l'écart est le plus prononcé : 18 points en faveur des élèves du secteur public hors EP. En quatrième, le lexique est le domaine où les écarts sont les plus importants (20 points). En revanche, la fluence est le domaine pour lequel les écarts sont les plus faibles en sixième et en quatrième (respectivement 12 et 13 points) ▶ **21.3**.

21.3 Écarts de taux de maîtrise satisfaisante les plus faibles et les plus forts entre EP et public hors EP à la rentrée 2025 (en points de pourcentage)



Lecture : en début de CP, en 2025, la compétence « comprendre des mots à l'oral » est celle où l'écart de taux de maîtrise satisfaisante entre les élèves scolarisés dans le secteur public hors EP et les élèves scolarisés en EP est le plus fort (24,9 points de pourcentage).
Champ : France, établissements publics du ministère chargé de l'éducation nationale.
Source : DEPP, évaluations nationales exhaustives.

La maîtrise du français des filles est supérieure à celle des garçons, à l'exception de la fluence de lecture en CE1 et du lexique en seconde GT

En 2025, en français, les filles obtiennent de meilleurs résultats que les garçons pour la quasi-totalité des compétences évaluées, du CP à la seconde. En CP et en CE1, l'écart le plus marqué concerne la compétence « comprendre des phrases à l'oral » tandis qu'en sixième, en quatrième et en seconde GT, les écarts sont les plus forts en « compréhension de l'écrit », « grammaire » et « orthographe ».
Les écarts sont à l'inverse plus faibles entre filles en garçons en « lexique », et en faveur des garçons en seconde GT ▶ **21.6 web**.
Du CE1 à la sixième, l'écart de maîtrise en fluence de lecture est faible entre filles et garçons (inférieur à 3 points). En début de CE1, l'écart est au désavantage des filles (- 1,5 point), puis bascule en leur faveur et s'accroît pour atteindre 7 points en quatrième ▶ **21.4**. ■

21.4 Écart de taux de maîtrise satisfaisante entre filles et garçons en fluence en 2025 (en points de pourcentage)



Lecture : en 2025, en début de CE1, l'écart de maîtrise satisfaisante en fluence entre les filles et les garçons est de 1,5 point en faveur des garçons.
Champ : France, établissements du ministère chargé de l'éducation nationale, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, évaluations nationales exhaustives.

POUR EN SAVOIR PLUS

- Bernigole V. *et al.*, 2026, « Test de positionnement de seconde 2025 : des résultats en baisse en français dans les deux voies et en mathématiques pour la voie professionnelle », *Note d'Information,* n° 26.22, DEPP.
- Euzéby T. *et al.*, 2026, « Évaluations exhaustives de début de sixième, de cinquième et de quatrième 2025 en français et en mathématiques », *Note d'Information,* n° 26.21, DEPP.
- Evrard L. *et al.*, 2026, « Les résultats 2025 des évaluations Repères à l'école élémentaire en français », *Note d'Information,* n° 26.18, DEPP.
- Le Breton S. *et al., 2026,* « Résultats définitifs des évaluations Point d'étape à mi-CP 2025-2026 : amélioration des résultats des élèves dans les quatre compétences comparables de mathématiques et trois des huit compétences de français par rapport à 2020 », *Note d'Information,* n° 26.32, DEPP.
- M'Bafoumou A., Hick M., 2026, « Fluence de lecture : une dynamique d'apprentissage plus forte à l'école qu'au collège », *Note d'Information,* n° 26.31, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 103

22 Les compétences en mathématiques des élèves

En mathématiques, entre 2019 et 2025, les taux de maîtrise par compétence mesurés lors des évaluations nationales sont stables ou en hausse en début de CP, à la mi-CP et en début de CE1, tandis que les résultats sont en recul en seconde professionnelle. À tous les niveaux, les élèves du secteur public hors éducation prioritaire (EP) obtiennent de meilleurs résultats que les élèves scolarisés en éducation prioritaire. Les garçons ont, dès le CE1, une meilleure maîtrise que les filles dans la quasi-totalité des compétences évaluées.

En 2025, les résultats sont le plus souvent en hausse en début d'école élémentaire par rapport à 2019

Entre les années scolaires 2019-2020 et 2025-2026, la réussite des élèves de CP augmente pour les compétences « écrire des nombres entiers », « comparer des nombres » et « résoudre des problèmes » tandis qu'elle est stable pour les trois autres compétences comparables de mathématiques. À la mi-CP, la réussite des élèves est en hausse pour les quatre compétences comparables ; la maîtrise de la compétence « résoudre des problèmes » augmente notamment de 7 points. En CE1, la réussite des élèves augmente pour trois des quatre compétences, et reste stable pour la compétence « calculer mentalement » ▶ **22.1**.

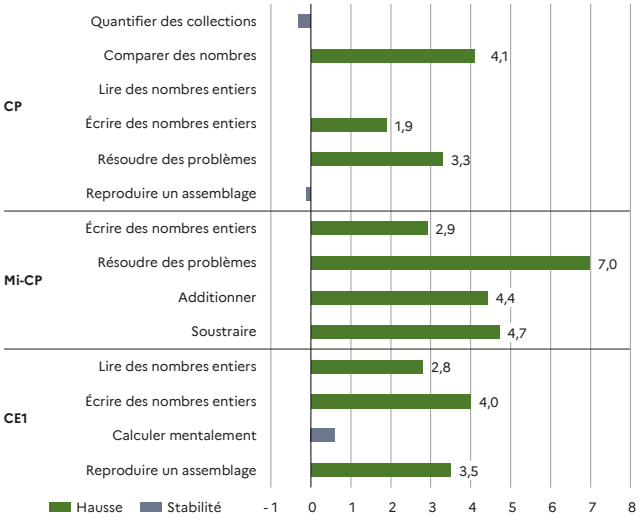
Entre 2019 et 2025, les résultats sont en hausse en sixième et en baisse en seconde professionnelle

À l'entrée au collège, le score moyen des élèves en mathématiques atteint 254 points en 2025. Il a augmenté de 4 points en 2020 et est stable depuis. En quatrième, le score moyen est stable depuis la première année de l'évaluation en 2023 ▶ **22.5 web**. En seconde générale et technologique, le score moyen des élèves en mathématiques atteint 261 points, soit 2 points en dessous de son niveau de 2019. En seconde professionnelle, le score moyen de 2025 s'établit à 202, soit à un niveau de 9 points inférieur à celui de 2019 ▶ **22.2**.

À l'école élémentaire, les écarts entre élèves issus du public hors EP et ceux en EP sont les plus forts en résolution de problèmes

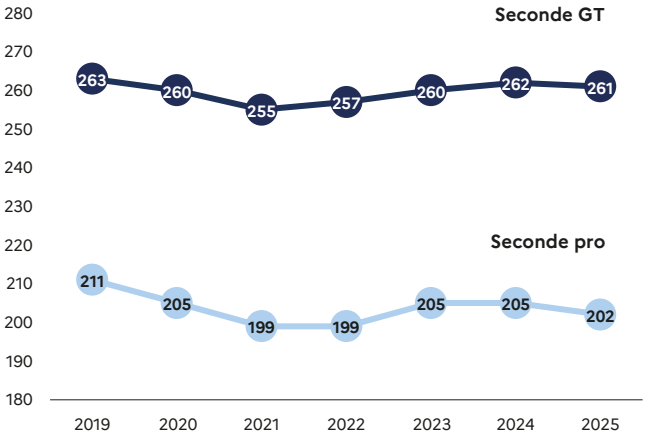
En 2025, quels que soient le niveau et la compétence évalués, les élèves scolarisés dans le secteur public hors éducation prioritaire (EP) ont une meilleure maîtrise que ceux scolarisés en éducation prioritaire. Ces résultats reflètent les écarts de milieu social des élèves accueillis. À l'école, à tous les niveaux, les écarts les plus marqués concernent la résolution de problèmes : de 17 à 21 points

22.1 Évolution des taux de maîtrise satisfaisante des élèves par compétence en début d'élémentaire entre les années scolaires 2019-2020 et 2025-2026 (en %)



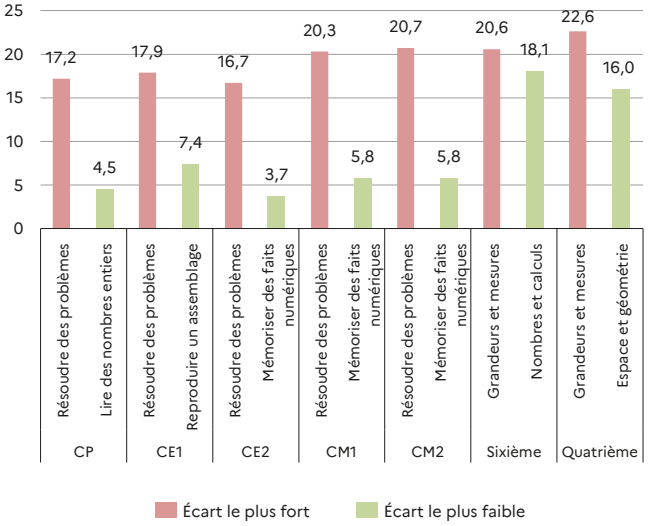
Lecture : entre les années scolaires 2019-2020 et 2025-2026, le taux de maîtrise de la compétence évaluée en début de CP « comparer des nombres » a augmenté de 4,1 %.
Note : seules les compétences comparables entre 2019-2020 et 2025-2026 sont présentées dans le tableau.
Champ : France, établissements du ministère chargé de l'éducation nationale, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, Repères CP, mi-CP et CE1.

22.2 Évolution du score moyen en mathématiques des élèves en seconde



Lecture : en 2025, le score moyen en mathématiques des élèves de seconde GT est de 261 points.
Champ : France, établissements du ministère chargé de l'éducation nationale, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, test de positionnement de seconde.

22.3 Écarts de taux de maîtrise satisfaisante les plus faibles et les plus forts entre EP et public hors EP à la rentrée 2025 (en points de pourcentage)



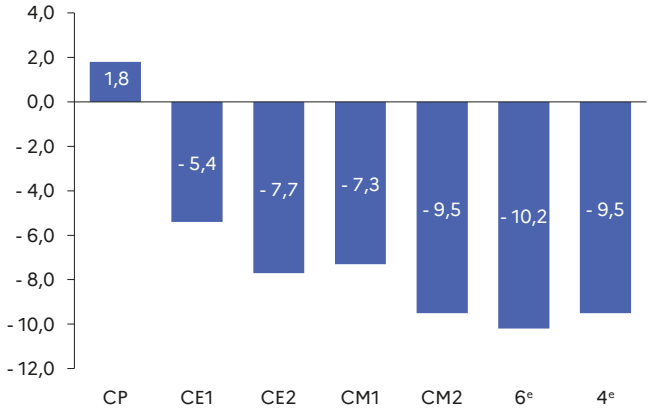
Lecture : en début de CP, en 2025, la compétence « résoudre des problèmes » est celle où l'écart de taux de maîtrise satisfaisante entre les élèves scolarisés dans le secteur public hors EP et les élèves scolarisés en EP est la plus forte (17,2 points de pourcentage).
Champ : France, établissements publics du ministère chargé de l'éducation nationale.
Source : DEPP, évaluations nationales exhaustives.

d'écart en faveur des élèves du secteur public hors EP. Du CE2 au CM2, les écarts les plus faibles concernent la compétence « mémoriser des faits numériques » (de 4 à 6 points d'écart). En sixième, les élèves du secteur public hors EP ont une maîtrise supérieure de 18 à 21 points de pourcentage à ceux scolarisés en EP pour les cinq compétences de mathématiques évaluées, et de 16 à 22 points en quatrième ▶ **22.3**.

Du CE1 à la seconde, la maîtrise des garçons est supérieure à celle des filles dans la quasi-totalité des compétences

En 2025, en classe de CP, les filles obtiennent de meilleurs résultats en mathématiques que les garçons dans toutes les compétences, sauf « comparer des nombres ». En revanche, à partir du CE1, les résultats s'inversent pour la quasi-totalité des compétences évaluées. Font exception quelques compétences de calcul (« calculer mentalement » en CE1 et « poser et calculer » en CE2 et CM1) et de géométrie (« reproduire un assemblage » en CE1 et « espace et géométrie » en sixième). En seconde, le domaine « espace et géométrie »

22.4 Écart de taux de maîtrise satisfaisante entre filles et garçons en résolution de problèmes en 2025 (en points de pourcentage)



Lecture : en 2025, l'écart de maîtrise satisfaisante en résolution de problèmes entre les filles et les garçons est de 1,8 point en faveur des filles en début de CP.
Champ : France, établissements du ministère chargé de l'éducation nationale, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, évaluations nationales exhaustives.

est mieux réussi par les garçons, mais est aussi celui pour lequel les écarts entre les sexes sont les plus faibles ▶ **22.6 web**. La compétence « résoudre des problèmes » est évaluée à chaque rentrée scolaire du CP à la sixième, ainsi qu'en quatrième. En début de CP, l'écart de maîtrise satisfaisante est faible et à l'avantage des filles (2 points), puis bascule en faveur des garçons et s'accroît pour atteindre 10 points du CM2 à la quatrième ▶ **22.4**. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

- Bernigole V. *et al.*, 2026, « Test de positionnement de seconde 2025 : des résultats en baisse en français dans les deux voies et en mathématiques pour la voie professionnelle », *Note d'Information,* n° 26.22, DEPP.
- Euzéby T. *et al.*, 2026, « Évaluations exhaustives de début de sixième, de cinquième et de quatrième 2025 en français et en mathématiques », *Note d'Information,* n° 26.21, DEPP.
- Evrard L. *et al.*, 2026, « Les résultats 2025 des évaluations Repères à l'école élémentaire en mathématiques », *Note d'Information,* n° 26.19, DEPP.
- Le Breton S. *et al.*, 2026, « Résultats définitifs des évaluations Point d'étape à mi-CP 2025-2026 : amélioration des résultats des élèves dans les quatre compétences comparables de mathématiques et trois des huit compétences de français par rapport à 2020 », *Note d'Information,* n° 26.32, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 103

23 Les compétences en lecture des jeunes

En 2025, les épreuves de lecture de la Journée défense et citoyenneté (JDC) ont concerné 785 600 jeunes hommes et femmes de nationalité française, principalement âgés de 17 et 18 ans. Si 76 % des jeunes sont considérés comme des lecteurs efficaces, 14 % rencontrent des difficultés de lecture. Cette proportion est plus élevée parmi les jeunes sortis du système scolaire, chez les garçons et dans certains territoires, notamment en Outre-mer.

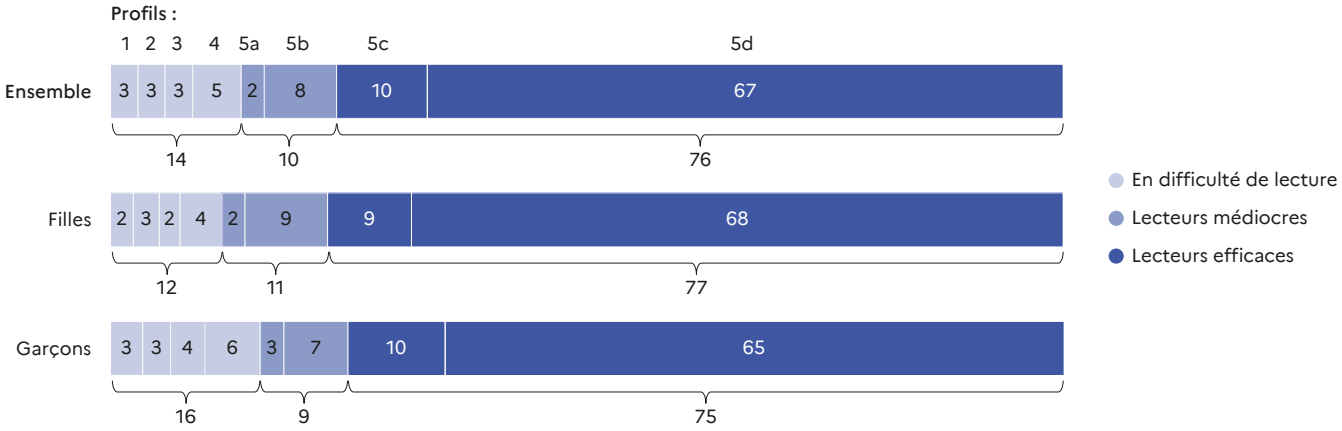
En 2025, trois jeunes Français sur quatre sont des lecteurs efficaces

La Journée défense et citoyenneté, durant laquelle se déroule un test d'évaluation de la lecture, s'adresse aux jeunes âgés de 16 à 18 ans de nationalité française, conformément au code du service national. En 2025, 785 600 jeunes ont participé à ce test, principalement âgés de 17 et 18 ans (respectivement 59 % et 32 %). Les participants restants n'ont pas rempli cette obligation avant leur majorité et sont âgés de 19 à 25 ans (9 % en 2025).
Le test évalue trois dimensions spécifiques : l'automaticité de la lecture, les connaissances lexicales et les traitements complexes de supports écrits. La réussite à ces trois dimensions permet de définir huit profils de lecteurs. Les profils 1 à 4 concernent les jeunes n'ayant pas la capacité de réaliser des traitements complexes (très faible compréhension en lecture suivie, très faible capacité à rechercher des informations). Leur niveau est en deçà du seuil de lecture fonctionnelle. Les jeunes des profils 5a, 5b, 5c et 5d ont un meilleur niveau, mais avec des compétences plus ou moins solides, ce qui peut nécessiter des efforts de compensation relativement importants.
En 2025, 76 % des jeunes (- 0,3 point comparé à 2024) sont des lecteurs dits « efficaces » : ils réussissent les trois modules de l'évaluation (profil 5d), ou réussissent les traitements complexes de l'écrit, en s'appuyant sur leurs compétences lexicales, malgré des déficits dans les processus automatisés impliqués dans l'identification des mots (profil 5c) ▶ **23.1** et **23.4 web**.

Les difficultés de lecture concernent 14 % des jeunes

Certains des jeunes aux acquis plus fragiles parviennent à compenser un manque de compétences lexicales pour accéder à un certain niveau de compréhension (10 % des jeunes, profils 5a et 5b).
Une minorité de jeunes ne parviennent pas à traiter les écrits complexes, en dépit d'un niveau lexical correct (8 %, profils 3 et 4). D'autres connaissent à la fois un déficit de vocabulaire et des difficultés sur les traitements complexes (6 % des jeunes, profils 1 et 2). Ces derniers sont dans une situation qui peut s'apparenter à de l'illettrisme, selon les critères de l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme (ANLCI).
Les difficultés de lecture concernent 14 % des jeunes (profils 1 à 4), en légère hausse par rapport à 2024 (+ 0,3 point). Elles sont plus fréquentes chez les garçons que chez les filles (16 % contre 12 %).

23.1 Profils de lecteurs à la Journée défense et citoyenneté en 2025 (en %)



Lecture : en 2025, 3 % des participants à la JDC appartiennent au profil de lecture 1 (niveau le plus faible), tandis que 67 % appartiennent au profil 5d (niveau le plus élevé).
Note : par le jeu des arrondis, les totaux peuvent être légèrement différents de 100 %. Les données affichées dans cette figure sont arrondies. La somme des arrondis pour les profils 1 à 4 peut différer des valeurs citées dans le texte de la fiche qui sont plus précises.
Champ : France, jeunes de 16 à 25 ans de nationalité française ayant participé aux JDC.
Source : DEPP et DSNJ-ministère chargé des armées, JDC.

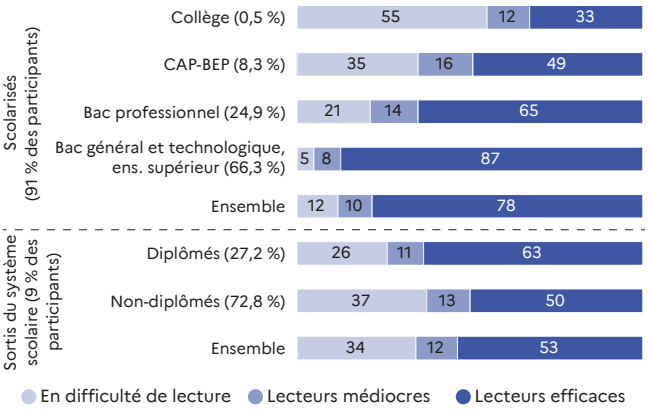
La part de jeunes en difficulté de lecture diminue avec le niveau d'études

Parmi les jeunes scolarisés, 12 % présentent des difficultés de lecture. Ils sont de moins en moins nombreux à mesure que le niveau d'études s'élève : 55 % parmi ceux qui n'ont pas dépassé le collège sont en difficulté de lecture, contre 5 % parmi ceux déclarant suivre des études générales ou technologiques au lycée ou des études supérieures ▶ **23.2**. Les jeunes en difficulté de lecture sont nettement plus nombreux parmi les participants sortis du système scolaire, diplômés ou non (respectivement 26 % et 37 %).

Davantage de jeunes en difficulté de lecture dans les départements d'Outre-mer, du nord de la France ou du pourtour de l'Île-de-France

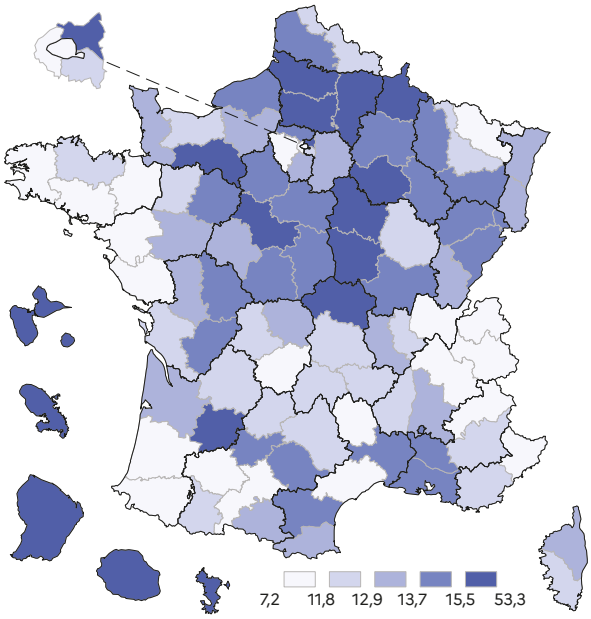
Dans l'Hexagone, les difficultés de lecture (profils 1 à 4) sont plus prononcées dans les départements du nord ou entourant l'Île-de-France, avec des parts de jeunes en difficulté qui varient entre 14 % dans la Marne, l'Eure-et-Loir et le Loiret et 19 % dans l'Aisne ▶ **23.3**. En Île-de-France, la situation est très hétérogène selon les départements. Le taux de jeunes en difficulté varie de 7 % pour Paris à 19 % en Seine-Saint-Denis. En Outre-mer, les parts de jeunes en difficulté de lecture sont nettement plus élevées : de 32 % à La Réunion jusqu'à 53 % en Guyane. ■

▶ 23.2 Profils de lecteurs selon le niveau de scolarité en 2025 (en %)



Lecture : en 2025, parmi les jeunes scolarisés, 55 % de ceux qui n'ont pas dépassé le collège (0,5 % de l'ensemble des jeunes scolarisés) sont en difficulté de lecture (profils 1, 2, 3 et 4), 12 % sont des lecteurs médiocres (profils 5a et 5b) et 33 % sont des lecteurs efficaces (profils 5c et 5d).
Note : par le jeu des arrondis, les totaux peuvent être légèrement différents de 100 %.
Champ : France, jeunes de 16 à 25 ans de nationalité française ayant participé aux JDC.
Source : DEPP et DSNJ-ministère chargé des armées, JDC.

▶ 23.3 Part de jeunes en difficulté de lecture selon le département en 2025 (en %)



France : 13,7 %

Lecture : en 2025, dans le département de l'Ain, 11,6 % des jeunes participants à la JDC sont en difficulté de lecture (profils 1, 2, 3 et 4).
Champ : France, jeunes de 16 à 25 ans de nationalité française ayant participé aux JDC.
Source : DEPP et DSNJ-ministère chargé des armées, JDC.

POUR EN SAVOIR PLUS

– Giraudeau-Barthet H., 2026, « Journée défense et citoyenneté 2025 : 14 % des jeunes rencontrent des difficultés de lecture », *Note d'Information*, n° 26.43, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 103

24 La conscience environnementale des élèves de CM1 et de quatrième

Selon l'édition 2023 de l'enquête internationale Timss, les performances des élèves en connaissances environnementales en France sont en deçà de la moyenne internationale. Les écarts de scores entre élèves d'origine sociale favorisée et défavorisée sont parmi les plus élevés parmi les pays participants. Les élèves de CM1 déclarent plus souvent accorder une très forte importance à la préservation de l'environnement que ceux de quatrième, à des niveaux proches des autres pays. Les garçons obtiennent des scores supérieurs aux filles en connaissances environnementales, mais celles-ci sont plus nombreuses à accorder une très forte importance à la préservation de l'environnement.

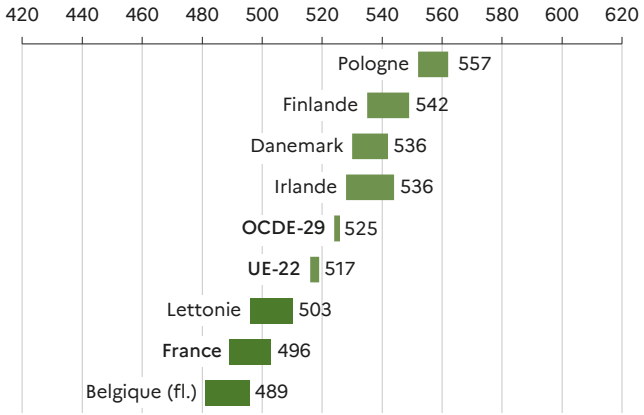
Des performances en connaissances environnementales en deçà de la moyenne internationale

En France, les élèves de CM1 obtiennent un score moyen de 496 points en connaissances environnementales, soit 21 points en dessous de la moyenne de l'UE (517) et 29 points en dessous de celle de l'OCDE (525) ▶ **24.1**. Au sein de l'UE, les élèves de Belgique flamande et de Lettonie ont des scores similaires à ceux de France, tandis que ceux de Pologne, de Finlande, du Danemark et d'Irlande sont en tête de classement. En classe de quatrième, le score des élèves de France est de 492 points, également inférieur à la moyenne des pays de l'UE et/ou de l'OCDE participants (509) ▶ **24.2**. Au sein de l'UE, les élèves d'Autriche et de Malte ont des scores comparables à celui de la France tandis que les élèves de Finlande et de Suède sont en tête de classement (534). Pour les deux niveaux concernés, les résultats en connaissances environnementales des élèves français sont supérieurs à ceux observés en sciences ▶ **24.5 web**.

Les garçons et les élèves d'origine sociale favorisée obtiennent des scores plus élevés en connaissances environnementales

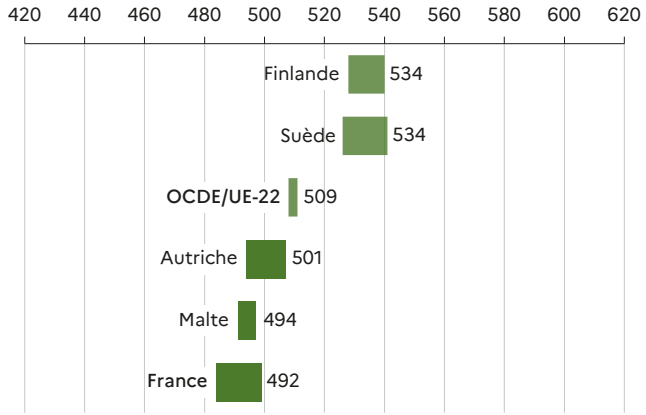
Les écarts de performance entre filles et garçons sont plus marqués en connaissances environnementales qu'en sciences. En CM1, les garçons ont un score moyen supérieur de 18 points à celui des filles (contre 9 en sciences) ; en quatrième, l'écart est de 14 points (il n'est pas significatif en sciences) ▶ **24.6 web**.
Les différences de performance selon l'origine sociale des élèves sont très marquées en CM1 où l'écart de scores entre les élèves issus de foyers très favorisés et très défavorisés atteint 116 points. En classe de quatrième, les différences de performance sont importantes selon les ressources éducatives disponibles au sein du foyer, avec un écart de

24.1 Scores moyens des élèves de grade 4 des pays de l'UE et/ou de l'OCDE sur l'échelle internationale de connaissances environnementales en 2023



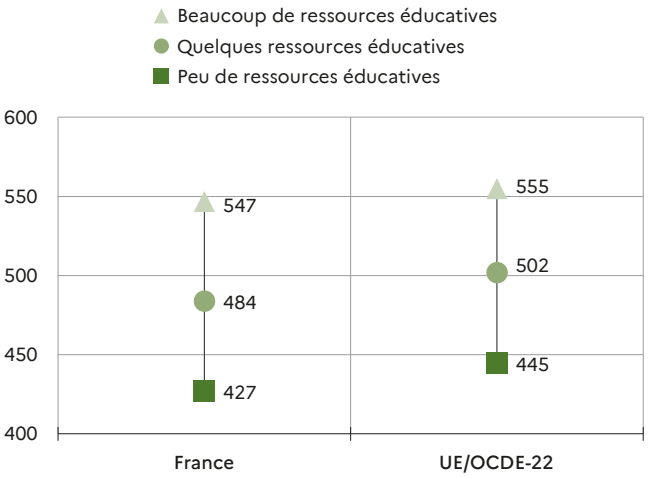
Lecture : en 2023, le score moyen des élèves de grade 4 (CM1) de France en connaissance environnementale est de 496, avec un intervalle de confiance compris entre 489 et 503 (probabilité de 95 %).
Note : sept pays de l'UE, parmi les 22 participants, ont été retenus pour illustrer ce graphique car ils présentent des résultats soit proches de ceux de la France, soit parmi les plus élevés de l'UE.
Champ : élèves en fin de quatrième année de scolarité élémentaire scolarisés dans les pays membres de l'UE et/ou de l'OCDE participant à Timss (+ élèves en fin de cinquième année de scolarité élémentaire de Norvège).
Source : DEPP ; IEA-Timss.

24.2 Scores moyens des élèves de grade 8 des pays de l'UE et/ou de l'OCDE sur l'échelle internationale de connaissances environnementales en 2023



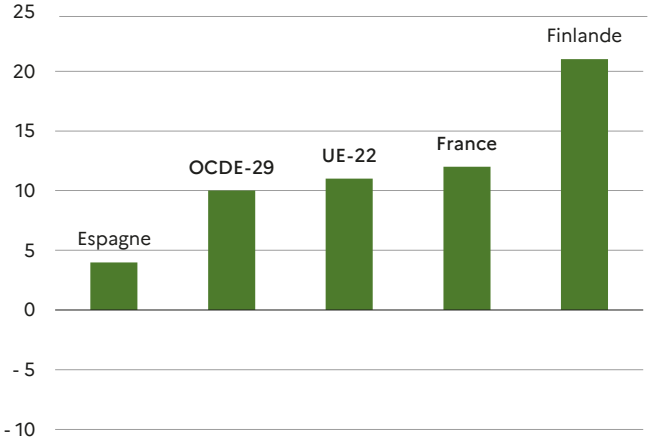
Lecture : en 2023, le score moyen des élèves de grade 8 (quatrième) de France en connaissance environnementale est de 492, avec un intervalle de confiance compris entre 484 et 499 (probabilité de 95 %).
Note : cinq pays de l'UE, parmi les 22 participants, ont été retenus pour illustrer ce graphique car ils présentent des résultats soit proches de ceux de la France, soit parmi les plus élevés de l'UE.
Champ : élèves en fin de huitième année de scolarité élémentaire scolarisés dans les pays membres de l'UE et/ou de l'OCDE participant à Timss (+ élèves en fin de neuvième année de scolarité élémentaire de Norvège).
Source : DEPP ; IEA-Timss.

24.3 Scores moyens en connaissances environnementales selon les ressources éducatives des élèves de grade 8 en 2023



Lecture : en 2023, en France, les élèves au grade 8 avec « beaucoup de ressources éducatives » ont un score moyen en connaissances environnementales de 547 points contre 427 points pour les élèves avec « peu de ressources éducatives », soit un écart de 120 points.
Champ : élèves en fin de huitième année de scolarité élémentaire scolarisés dans les pays membres de l'UE et/ou de l'OCDE participant à Timss (+ élèves en fin de neuvième année de scolarité élémentaire de Norvège).
Source : DEPP ; IEA-Timss.

24.4 Différence entre la part de filles et de garçons déclarant accorder une très forte importance à la préservation de l'environnement parmi les élèves de grade 4 en 2023 (en points de pourcentage)



Lecture : en France, en 2023, la différence entre le pourcentage de filles et de garçons de grade 4 qui déclarent accorder une très forte importance à la préservation de l'environnement est de 12 points.
Note : les deux pays de l'UE présentant l'écart entre filles et garçons le plus faible et le plus élevé ont été retenus pour illustrer ce graphique en plus de la France.
Champ : élèves en fin de quatrième année de scolarité élémentaire scolarisés dans les pays membres de l'UE et/ou de l'OCDE participant à Timss (+ élèves en fin de cinquième année de scolarité élémentaire de Norvège).
Source : DEPP ; IEA-Timss.

120 points entre les élèves disposant de beaucoup de ressources éducatives et ceux en ayant peu à leur disposition ▶ **24.7 web** et ▶ **24.3**. Ces écarts sont parmi les plus élevés parmi les pays participants.

Une plus grande importance accordée à la préservation de l'environnement en CM1 qu'en quatrième, selon les déclarations des élèves

En CM1, en France, 54 % des élèves déclarent accorder une très forte importance à la préservation de l'environnement, contre 37 % en quatrième. Ces proportions sont proches des moyennes des pays de l'OCDE et/ou de l'UE ▶ **24.8 web**. Elles sont corrélées positivement aux performances : en CM1, les élèves très engagés obtiennent en moyenne 64 points de plus que ceux exprimant une importance moyenne à la préservation de l'environnement ; en quatrième, cet écart est de 41 points ▶ **24.9 web**.
En CM1, les filles sont plus nombreuses à accorder une très forte importance à la préservation de l'environnement (60 % des filles, contre 48 % des garçons), comme c'est le cas pour la moyenne des 22 pays de l'UE et des 29 pays participants de l'OCDE. Au sein de l'UE, cet écart est le plus faible en Espagne (65 % des filles, contre 61 % des garçons) et le plus élevé en Finlande (59 % des filles, contre 38 % des garçons) ▶ **24.4**. En quatrième, pour 20 des 22 pays de l'OCDE et/ou de l'UE participants, les filles accordent plus d'importance à la préservation de l'environnement que les garçons (42 % des filles et 33 % des garçons pour la France) ▶ **24.10 web**. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

- Blanche V., Bret A., Lacroix A., Salles F., 2024, « Timss 2023 en quatrième pour les sciences : un score moyen stable depuis 2019 mais toujours en retrait par rapport à l'international », *Note d'Information*, n° 24.49, DEPP.
- Cioldi I., Lacroix A., Raffy G., Salles F., 2025, « Timss 2023 : en connaissances environnementales, les résultats des élèves de France sous la moyenne européenne », *Note d'Information*, n° 25.41, DEPP.
- Cioldi I., Raffy G., 2024, « Timss 2023 en CM1 : les résultats en mathématiques et en sciences restent stables en France, sous la moyenne européenne, avec une hausse des inégalités entre filles et garçons », *Note d'Information*, n° 24.47, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 104

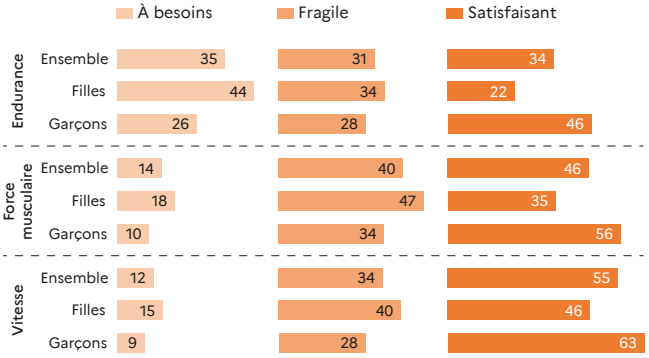
25 Les aptitudes et activités physiques à l'entrée en sixième

À la rentrée 2025, 266 900 élèves de sixième ont été évalués sur trois aptitudes physiques : endurance, force musculaire et vitesse. Si 55 % des élèves ont une maîtrise satisfaisante en vitesse, ils sont 46 % et 34 % dans ce cas en force musculaire et en endurance. Quatre autres aptitudes ont été testées par des échantillons d'élèves : souplesse, équilibre, coordination et endurance musculaire. Le niveau de maîtrise des élèves varie notamment selon leur sexe, le temps de pratique hebdomadaire d'activité physique encadrée et le type d'activité physique pratiquée.

Un élève de sixième sur trois a une maîtrise satisfaisante en endurance

À la rentrée 2025, 266 900 élèves de sixième scolarisés dans des établissements volontaires ont été évalués sur trois aptitudes physiques : endurance, force musculaire et vitesse. L'aptitude physique la moins bien maîtrisée est l'endurance, avec 34 % d'élèves présentant une maîtrise satisfaisante ▶ **25.1**. Les performances des filles y sont moindres que celles des garçons : 22 % des filles ont une maîtrise satisfaisante contre 46 % des garçons. En force musculaire, 46 % des élèves sont dans le groupe de maîtrise « satisfaisant » (35 % des filles et 56 % des garçons). Les élèves démontrent la plus grande maîtrise en vitesse : 55 % ont une maîtrise satisfaisante. L'écart de maîtrise satisfaisante entre les deux sexes y est aussi le plus faible : 17 points d'écart en faveur des garçons.

25.1 Répartition des élèves de sixième au sein des groupes de maîtrise selon les tests de l'évaluation à la rentrée 2025 (en %)

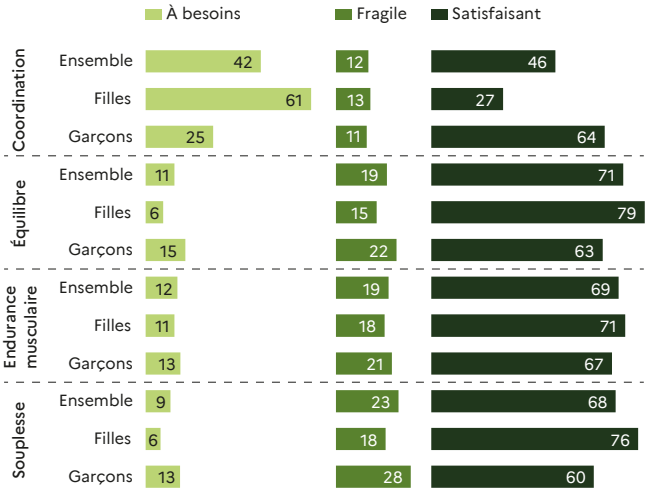


Lecture : à la rentrée 2025, 35 % des élèves de sixième font partie du groupe « à besoins » en endurance.
Note : en raison des arrondis, la somme des groupes peut être différente de 100 %.
Champ : établissements du ministère chargé de l'éducation nationale, France, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, évaluation des aptitudes physiques.

Les filles ont plus de souplesse et d'équilibre que les garçons

Quatre autres aptitudes ont été testées auprès d'échantillons représentatifs d'élèves de sixième ▶ **25.2**. En équilibre, en endurance musculaire et en souplesse, les filles ont de meilleures performances que les garçons. En souplesse, 76 % des filles parviennent, en position assise, à atteindre leurs pieds avec leurs mains contre 60 % des garçons. Au test d'équilibre, 79 % des filles parviennent à maintenir un équilibre avec une cheville tenue près des fesses par une main pendant 45 secondes contre 63 % des garçons. En endurance musculaire, l'écart de maîtrise satisfaisante entre filles et garçons est plus réduit, toujours en faveur des filles (différence de 4 points). À l'inverse, les garçons réussissent mieux que les filles le test de coordination : 64 % présentent une maîtrise satisfaisante contre 27 % des filles.

25.2 Répartition des élèves de sixième au sein des groupes de maîtrise selon les tests expérimentés (en %)

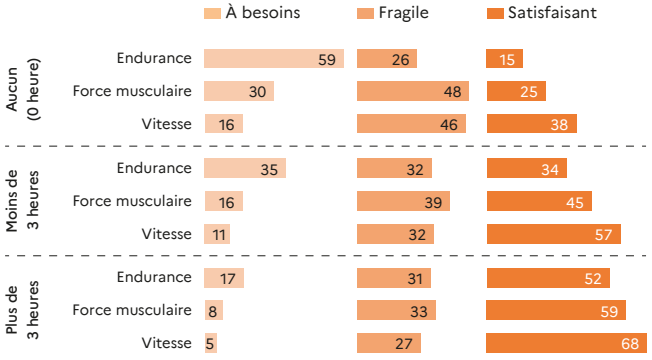


Lecture : à la rentrée 2025, 42 % des élèves de sixième font partie du groupe « à besoins » en coordination.
Champ : établissements du ministère chargé de l'éducation nationale, France, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, évaluation des aptitudes physiques 2025 et évaluation des qualités physiques 2024 (test de souplesse).

Les élèves pratiquant en club ont de meilleures performances aux tests d'aptitudes physiques

Quelle que soit l'aptitude, la part d'élèves dans le groupe « satisfaisant » s'accroît avec le temps de pratique sportive en club ou en association ▶ **25.3**. Ainsi, 15 % des élèves sans pratique encadrée hebdomadaire ont une maîtrise satisfaisante en endurance, contre 52 % de ceux pratiquant plus de 3 heures par semaine.
Les élèves sans pratique encadrée sont plus souvent dans le groupe « à besoins » que ceux pratiquant plus de 3 heures par semaine. En force musculaire, 30 % des élèves sans activité en club appartiennent au groupe « à besoins », contre 8 % chez les pratiquants les plus intensifs. Les élèves les plus favorisés socialement pratiquent plus fréquemment une activité sportive en club ou en association que les élèves les moins favorisés (93 % contre 69 %). Leurs performances aux trois tests sont supérieures à celles de ces derniers ▶ **25.5 web** et **25.6 web**.

▶ 25.3 Répartition des élèves de sixième au sein des groupes de maîtrise selon le temps de pratique hebdomadaire dans un club ou une association sportive à la rentrée 2025 (en %)

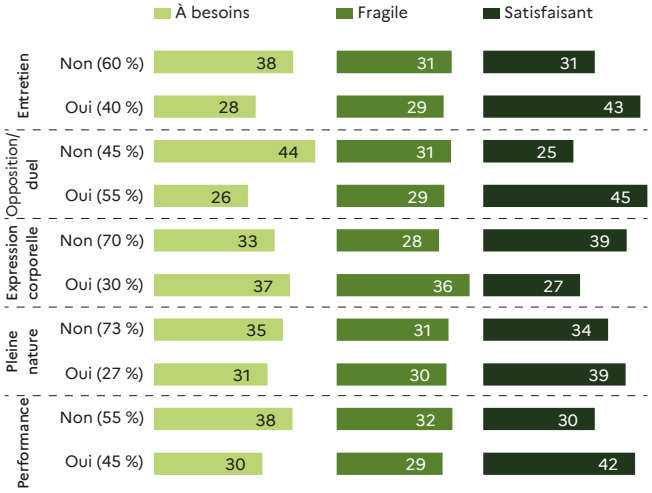


Lecture : à la rentrée 2025, 59 % des élèves de sixième ne pratiquant aucune activité en club ou association sportive par semaine appartiennent au groupe « à besoins » en endurance.
Champ : établissements du ministère chargé de l'éducation nationale, France, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, évaluation des aptitudes physiques.

Les activités physiques d'opposition et de duel sont les plus pratiquées en dehors du collège

En sixième, les activités physiques d'opposition et de duel, telles que les sports de raquette ou les sports collectifs, sont les plus répandues : à la rentrée 2025, 55 % des élèves déclarent les pratiquer en dehors du collège. Les activités physiques de performance (athlétisme, natation, etc.) sont pratiquées par 45 % des élèves de sixième et celles d'entretien (renforcement musculaire, footing, etc.) par 40 % d'entre eux. Les activités physiques de pleine nature (escalade, course d'orientation, équitation, etc.) sont les moins pratiquées (27 % des élèves).

▶ 25.4 Répartition des élèves de sixième au sein des groupes de maîtrise en endurance selon le type d'activté physique pratiquée à la rentrée 2025 (en %)



Lecture : à la rentrée 2025, 60 % des élèves de sixième déclarent ne pas pratiquer d'activités physiques d'entretien. Parmi ces non-pratiquants, 38 % font partie du groupe de maîtrise « à besoins » en endurance.
Champ : établissements du ministère de chargé l'éducation nationale, France, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, évaluation des aptitudes physiques.

Le niveau de maîtrise des élèves aux aptitudes physiques évaluées varie selon le type d'activité physique pratiquée en dehors du collège. Les pratiquants d'activités physiques d'opposition et de duel sont les plus nombreux à avoir une maîtrise satisfaisante en endurance : 45 % atteignent ce niveau ▶ **25.4**. Ils sont également les plus nombreux à avoir une maîtrise satisfaisante en force musculaire (52 %) et en vitesse (63 %) ▶ **25.7 web** et **25.8 web**. Les élèves pratiquant des activités d'expression corporelle font moins souvent partie du groupe « satisfaisant » dans les trois aptitudes : ils sont 27 % en endurance, 41 % en force musculaire et 52 % en vitesse. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

– Daire N., Schmitt P., 2025, « Première évaluation des qualités physiques des élèves de sixième à la rentrée 2024 », *Note d'Information,* n° 25.20, DEPP.
– Mayeur-Guillou A., Paillet V., Schmitt P., 2026, « Évaluation des aptitudes physiques des élèves de sixième et de seconde à la rentrée 2025 », *Note d'Information,* n° 26.17, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 104

26 Les compétences des élèves de CM2 et de troisième en sciences

Le niveau moyen en sciences des élèves de CM2 reste globalement stable depuis 2007, alors que les performances des élèves de troisième poursuivent leur baisse. Si les écarts de performance selon le niveau social augmentent, les écarts de performance entre filles et garçons sont désormais non significatifs. Les élèves considèrent que les sciences leur permettent d'être sensibilisés aux enjeux environnementaux et, dans une moindre mesure, d'engager leur participation à des actions répondant à ces enjeux.

Des résultats stables en fin d'école et en baisse en fin de collège

Depuis sa création en 2003, le cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon (Cedre) établit des bilans nationaux réguliers des acquis des élèves en fin d'école et en fin de collège. Les compétences en sciences ont ainsi été évaluées à quatre reprises entre 2007 et 2024.

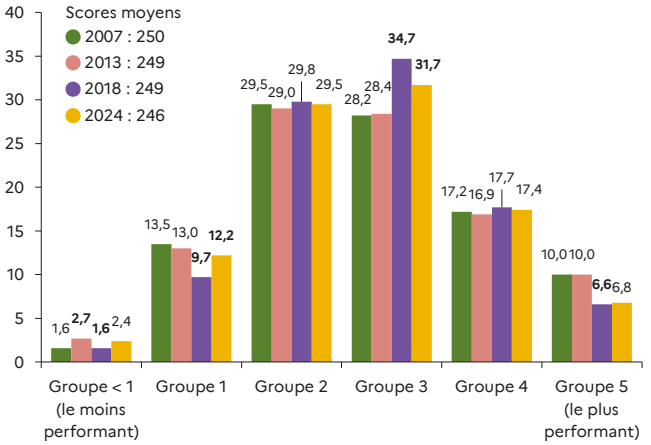
En fin d'école, les résultats sont stables depuis 2007, l'évolution du score moyen n'étant pas significative ▶ **26.1**. Par rapport à 2018, la répartition des élèves dans les groupes de performance évolue néanmoins légèrement : la part d'élèves dans le groupe 1 (deuxième groupe le plus faible) augmente de 2 points, au détriment de celle du groupe 3 qui diminue de 3 points.

En troisième, le score moyen en sciences poursuit sa baisse en 2024 : il atteint 232 points, contre 238 en 2018 et 250 en 2007 et 2013, lors des deux premiers temps de mesure ▶ **26.2**. La répartition des élèves se déplace vers les groupes de plus faible performance : la part d'élèves dans les deux groupes les moins performants augmente de 10 points entre 2013 et 2024, au détriment des deux groupes les plus performants.

Accroissement des écarts sociaux entre les collèges

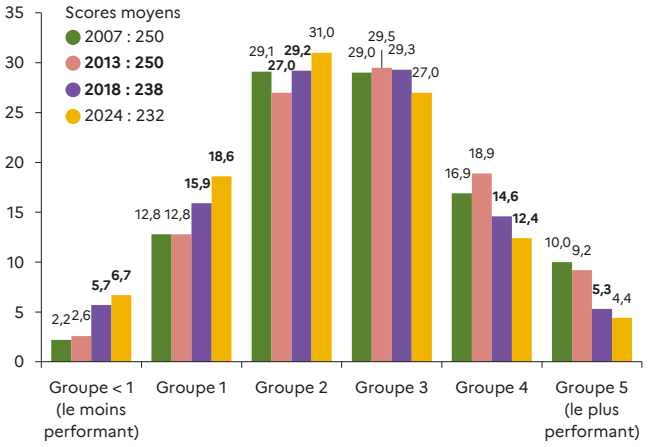
Pour mettre en évidence les inégalités sociales de compétences, les élèves sont répartis en quatre groupes selon l'indice de position sociale moyen de leur établissement, des écoles ou collèges accueillant les élèves les moins favorisés à ceux accueillant les plus favorisés. En sciences, des inégalités de performance persistent selon le contexte social de l'établissement comme c'est le cas dans d'autres disciplines (fiche 32). Ainsi, à l'école comme au collège, le score moyen des élèves augmente avec l'indice de position sociale des établissements où ils sont scolarisés ▶ **26.3** et **26.5 web**. Entre 2018 et 2024, l'écart de score entre les élèves des écoles les plus favorisées et les moins favorisées socialement augmente de 5 points, passant de 27 à 32 points du fait d'une baisse de 6 points du score moyen des élèves des écoles les moins favorisées.

▶ 26.1 Évolution du niveau des élèves en sciences en fin d'école (en %)



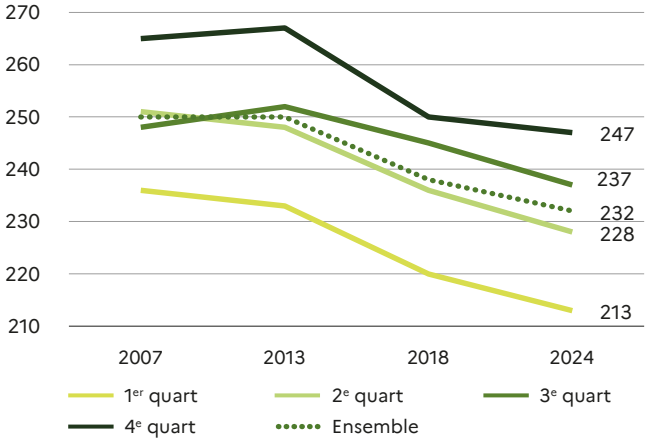
Lecture : en 2024, 2,4 % des élèves de CM2 appartiennent au groupe < 1 (groupe le moins performant) en sciences.
Note : les évolutions significatives sont indiquées en gras.
Champ : élèves de CM2 des écoles publiques et privées sous contrat de France (hors Mayotte).
Source : DEPP, enquête Cedre.

▶ 26.2 Évolution du niveau des élèves en sciences en fin de collège (en %)



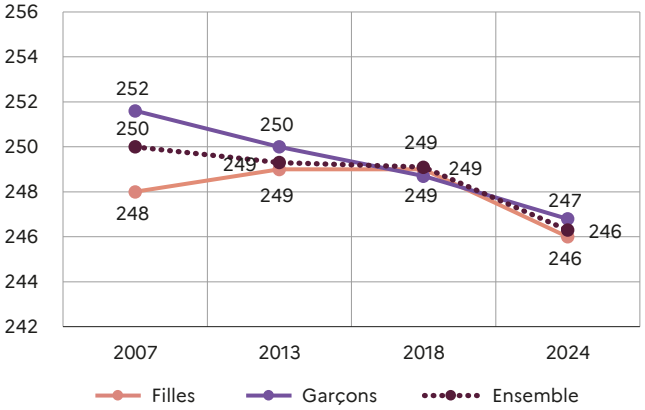
Lecture : en 2024, 6,7 % des élèves de troisième appartiennent au groupe < 1 (groupe le moins performant) en sciences.
Note : les évolutions significatives sont indiquées en gras.
Champ : élèves de troisième des établissements publics et privés sous contrat de France (hors Mayotte).
Source : DEPP, enquête Cedre.

26.3 Évolution du score moyen des élèves de troisième en sciences selon l'indice de position sociale moyen de l'établissement



Lecture : en 2024, le score moyen des élèves de troisième appartenant au quart des établissements accueillant les élèves les moins favorisés (1er quart) est de 213 points ; celui des élèves appartenant au quart des établissements accueillant les élèves les plus favorisés (4e quart) est de 247 points.
Champ : élèves de troisième des établissements publics et privés sous contrat de France (hors Mayotte).
Source : DEPP, enquête Cedre.

26.4 Évolution du score moyen des élèves de CM2 en sciences selon le sexe



Lecture : en 2024, le score moyen des filles de CM2 en sciences est de 246, et de 247 points pour les garçons.
Note : les évolutions significatives sont indiquées en gras.
Champ : élèves de CM2 des écoles publiques et privées sous contrat de France (hors Mayotte).
Source : DEPP, enquête Cedre.

En fin de collège, en 2024, les élèves scolarisés dans le quart des établissements les moins favorisés socialement obtiennent un score moyen de 213 points, contre 247 points pour ceux scolarisés dans les collèges les plus favorisés. L'écart entre ces deux groupes atteint ainsi 34 points, contre 30 points en 2018. En effet, le score des élèves des collèges les plus favorisés est stable tandis qu'il baisse dans les autres groupes d'établissements.

Des performances proches entre les filles et les garçons

En fin d'école, depuis 2013, les scores moyens des filles sont similaires à ceux des garçons en sciences ▶ **26.4**. En fin de collège, en 2024, le score moyen des filles en sciences n'est pas significativement différent de celui des garçons. Alors que les garçons ont obtenu de meilleurs résultats que les filles en 2007 et en 2013, ce n'est plus le cas depuis 2018, en raison d'une baisse plus marquée de leurs performances depuis 2007 ▶ **26.6 web**.

Les enjeux environnementaux dans le rapport des élèves aux sciences

En 2024, le dispositif Cedre sciences met en évidence, à l'école comme au collège, la place importante que recouvrent les enjeux environnementaux dans le rapport qu'ont les élèves vis-à-vis des sciences ▶ **26.7web**. Les élèves de CM2 sont nombreux à se déclarer sensibles à l'éco-citoyenneté : 82 % se préoccupent de la protection des végétaux et des animaux, mais une part moins importante déclare adopter des pratiques éco-responsables, comme réutiliser des objets (50 %) ou limiter sa consommation de ressources (40 %). En fin de collège, les élèves de troisième perçoivent également le rôle des sciences et de la technologie face aux grands enjeux contemporains : 83 % estiment qu'elles permettent de résoudre les problèmes environnementaux dans le monde. Comme en fin d'école, cette sensibilité se traduit par une disposition à l'engagement plus en retrait puisque 42 % des élèves se disent intéressés par des actions proposées par les éco-délégués et 33 % par la participation à un club en lien avec le développement durable. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

– Blanche V., Edouard S., Jourde C., Pac S., Philbert L., 2026, « Sciences en fin de collège : la baisse des résultats se poursuit en 2024 », *Note d'Information*, n° 26.13, DEPP.
– Cioldi I., Giraudeau-Barthet H., Sohier S., 2026, « Sciences en fin d'école : des résultats stables depuis 2007 », *Note d'Information*, n° 26.12, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 105

27 Les compétences des élèves de 15 ans en sciences à l'échelle internationale

Selon l'édition 2025 de l'enquête internationale PISA, les performances des élèves de 15 ans en culture scientifique diminuent en France par rapport à 2015. Elles se situent au niveau de la moyenne de l'OCDE et évoluent de façon comparable. Alors que les filles et les garçons ont des performances similaires, les inégalités de performance entre élèves demeurent importantes en France. L'édition 2025 permet d'examiner plus spécifiquement les performances des élèves en sciences de l'environnement, domaine dans lequel la France se distingue.

Dans la moyenne de l'OCDE, le score moyen de la France est en baisse par rapport à 2015

Avec un score moyen de 483 points en 2025, les résultats des élèves de 15 ans de France en culture scientifique se situent dans la moyenne des pays de l'OCDE (486), comme en 2015 ▶ **27.1**. Les résultats de la France, stables entre 2006 et 2015, ont ensuite baissé entre 2015 et 2025 (- 12 points), tout comme la moyenne des pays de l'OCDE (- 11 points).

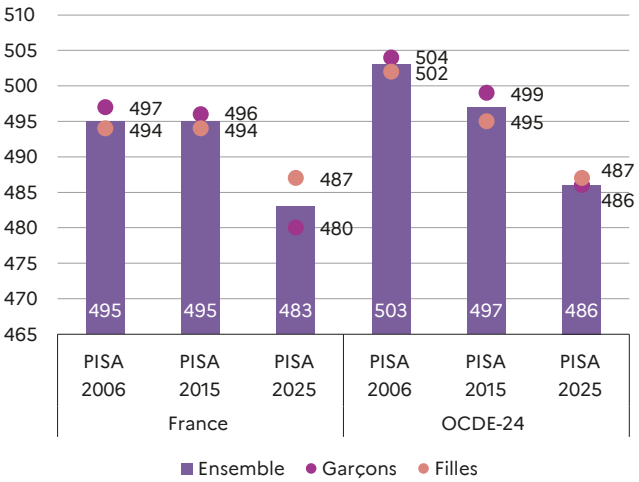
Cette baisse peut être mise en relation avec l'augmentation de la part des élèves en difficulté selon les critères de PISA, où les élèves sont classés sur une échelle de compétences selon six groupes de niveaux. Le niveau 2 de l'échelle correspond au « seuil » en dessous duquel les élèves sont considérés comme étant en difficulté. Entre 2006 et 2015, la part des élèves en difficulté en France était relativement stable mais elle a augmenté entre 2015 et 2025, passant de 22 % à 26 % et de 20 % à 24 % pour la moyenne des pays de l'OCDE ▶ **27.4 web**. Parallèlement, la proportion d'élèves les plus performants (au-dessus du niveau 4) est stable en France depuis 2006. En 2025, elle est légèrement inférieure à la moyenne de l'OCDE (7 % et 8 %, soit - 1 point de pourcentage en France).

En France, l'écart de performance entre garçons et filles en culture scientifique n'est pas significatif. En 2025, les filles obtiennent un score moyen de 487 points contre 480 points pour les garçons ▶ **27.1**. L'écart est stable par rapport aux précédents cycles PISA ▶ **27.5 web**.

Les écarts de performance demeurent élevés en France

Au-delà de l'analyse du niveau moyen, l'enquête PISA éclaire les inégalités de compétences entre les élèves (fiche 31). L'écart interdécile permet de déterminer dans quelle mesure le score des meilleurs élèves est plus important que celui des élèves les plus en difficulté. En France, l'écart interdécile en culture scientifique est stable par rapport à la dernière année où la culture scientifique était le domaine majeur de l'enquête PISA : il est de 272 points en 2025, au-dessus de la moyenne de l'OCDE de 258 points. Le score

27.1 Évolution du score moyen en culture scientifique des élèves de 15 ans entre 2015 et 2025



Lecture : en 2025, le score moyen de la France en culture scientifique est de 483 points.
Note : la moyenne de l'OCDE est calculée à partir des 24 pays participants membres de l'OCDE en 2025 qui ont participé à tous les cycles PISA depuis 2000.
Champ : élèves de 15 ans scolarisés dans les pays membres de l'OCDE participant à PISA.
Source : DEPP ; OCDE-PISA.

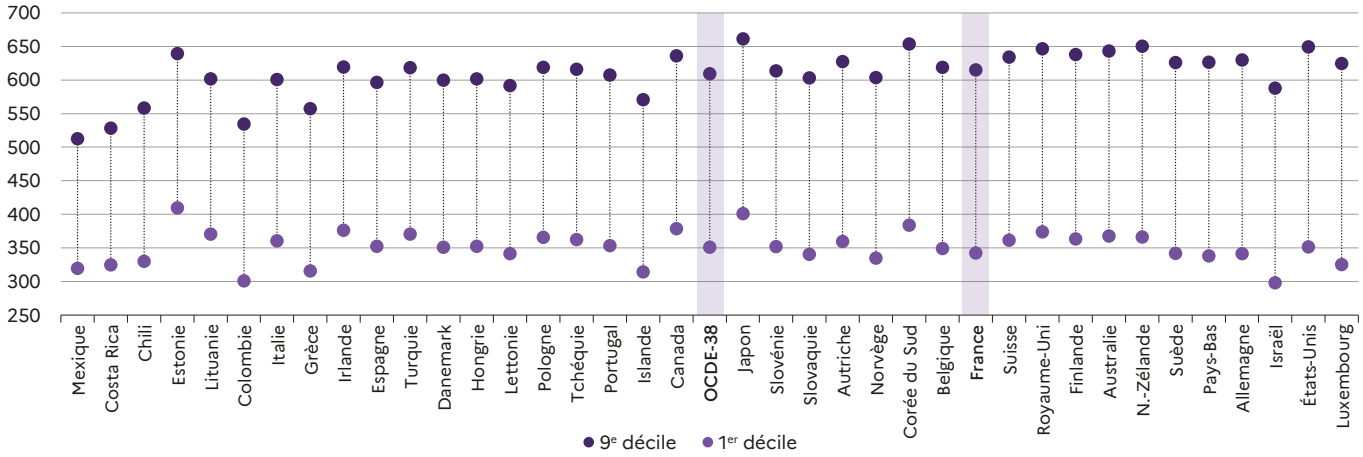
au premier décile baisse de 13 points (14 points dans l'OCDE) entre 2015 et 2025, tandis que le score au neuvième décile est stable en France comme dans l'OCDE ▶ **27.2**.

Par ailleurs, la France demeure l'un des pays de l'OCDE où la différence de résultats entre les élèves favorisés et les élèves défavorisés est la plus marquée (100 points d'écart de score en culture scientifique, contre 85 points en moyenne dans l'OCDE) ▶ **27.6 web**.

Dans l'OCDE, les résultats en sciences environnementales sont, en moyenne, inférieurs aux résultats en culture scientifique, alors qu'ils sont comparables en France

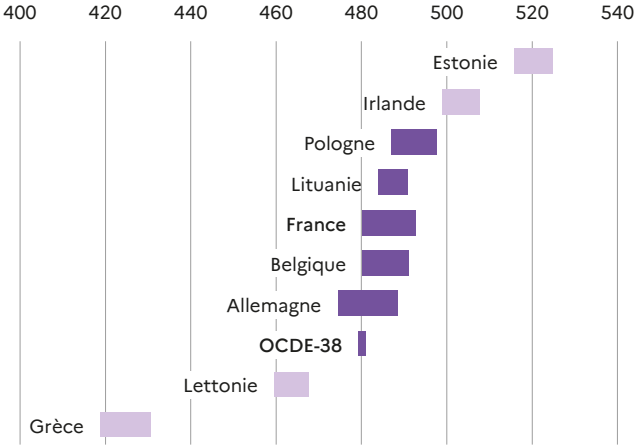
Le cadre d'évaluation 2025 de la culture scientifique introduit pour la première fois dans l'enquête un ensemble de compétences spécifiques aux sciences de l'environnement. Celles-ci visent notamment à évaluer la capacité des élèves à comprendre les interactions entre les activités humaines et les systèmes de la Terre, à analyser différentes sources d'information pour agir de manière éclairée face aux enjeux environnementaux et à prendre en compte avec un esprit critique la diversité des points de vue dans la recherche de solutions aux crises socio-environnementales. Avec un

27.2 Score en culture scientifique dans l'OCDE des élèves de 15 ans au 1er et au 9e décile de la distribution en 2025



Lecture : en 2025, les élèves du Mexique appartenant au premier décile (10 % des élèves les moins performants) ont un score moyen de 320 points en culture scientifique.
Note : les pays sont ordonnés par ordre croissant de l'écart interdécile.
Champ : élèves de 15 ans scolarisés dans les pays membres de l'OCDE participant à PISA.
Source : DEPP ; OCDE-PISA.

27.3 Score des élèves de 15 ans en sciences de l'environnement dans l'OCDE en 2025



Lecture : en 2025, le score moyen de la France est de 486 points dans le domaine des sciences de l'environnement.
Note : les pays dont le score moyen n'est pas significativement différent de celui de la France sont représentés par des rectangles de couleur plus foncée. La longueur des rectangles traduit l'intervalle de confiance autour de la moyenne qui correspond à l'erreur d'échantillonnage.
Huit pays de l'UE, parmi les 22 participants, ont été retenus pour illustrer ce graphique en plus de la France : ils présentent des résultats soit proches de ceux de la France, soit parmi les plus élevés ou les plus faibles de l'UE.
Champ : élèves de 15 ans scolarisés dans les pays membres de l'OCDE participant à PISA.
Source : DEPP ; OCDE-PISA.

score moyen de 486 points, la France se situe dans la moyenne de l'OCDE dans ce sous-domaine scientifique (480 points) ▶ **27.3**. Ce score est comparable à celui de plusieurs autres pays de l'Union européenne, comme l'Allemagne ou la Pologne. Il est significativement supérieur à celui de la Grèce et inférieur à celui de l'Estonie. La France se distingue avec des résultats en sciences environnementales et en culture scientifique comparables, alors que, dans la moyenne de l'OCDE, ces résultats sont inférieurs au score global ▶ **27.7 web**. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

– Fernandez A., Salles F., Blanche V., Edouard S., 2026, « PISA 2025 : en culture scientifique, le score baisse par rapport à 2015 en France comme dans l'OCDE, et les performances sont similaires entre les filles et les garçons », *Note d'Information*, n° 26.39, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 105

28 L'esprit critique des élèves face à l'information et aux croyances conspirationnistes

En septembre 2022, la DEPP a évalué l'esprit critique des élèves de sixième et de seconde, en mesurant leur capacité à distinguer les vraies des fausses informations et leur adhésion aux croyances conspirationnistes. Les élèves de seconde discernent mieux l'information, mais présentent un niveau d'adhésion aux croyances conspirationnistes proche de celui des élèves de sixième. Les élèves les plus performants en français et issus d'un milieu social favorisé font preuve de davantage d'esprit critique.

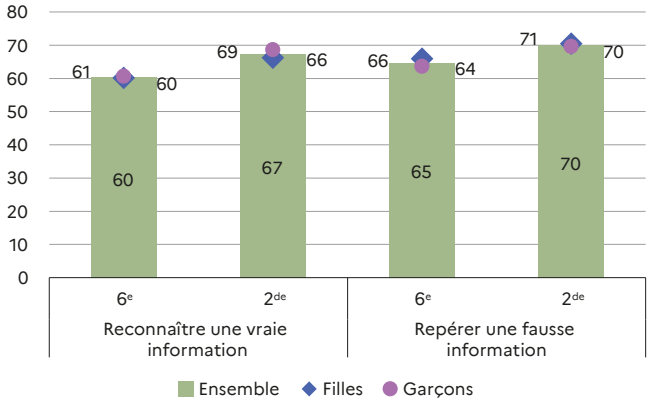
Des élèves de seconde plus performants pour évaluer l'information

Les élèves de seconde réussissent mieux que ceux de sixième à évaluer la véracité de l'information : ils réussissent en moyenne à identifier la véracité de sept informations sur dix, contre six sur dix en sixième ▶ **28.1**. L'écart concerne aussi bien la reconnaissance des vraies informations (67 % de réussite en seconde, 60 % en sixième) que le repérage des fausses informations (70 %, contre 65 %). Le score global de discernement de l'information confirme cet avantage : il est de 260 points en seconde, contre 232 en sixième ▶ **28.2**. Les écarts entre les filles et les garçons sont faibles et s'inversent selon le niveau scolaire, à l'avantage des filles en sixième (234 points en moyenne pour les filles contre 230 points pour les garçons) et des garçons en seconde (261 contre 258). La réussite scolaire, surtout en français, est fortement associée à un meilleur discernement : en sixième, le tiers des élèves avec les compétences les plus basses en français ont un score de 215, contre 247 pour ceux du tiers avec les compétences les plus élevées, et l'écart est comparable en seconde. Le milieu social est, lui aussi, fortement lié à la plus grande faculté des élèves à réussir à discerner l'information : en seconde, le score moyen du quart des élèves les moins favorisés au regard de l'indice de position sociale atteint 248 points, contre 271 pour le quart des plus favorisés. Toutes choses égales par ailleurs, le discernement de l'information est principalement associé à la réussite scolaire, tandis que l'origine sociale exerce un effet plus modéré ▶ **28.4 web**. Plusieurs études montrent que, à l'âge adulte, le niveau d'éducation et donc de la réussite scolaire constitue toujours un prédicteur important de la capacité de discernement de l'information (par exemple, Kyrychenko *et al.*, 2025).

Une adhésion aux croyances conspirationnistes comparable entre sixième et seconde

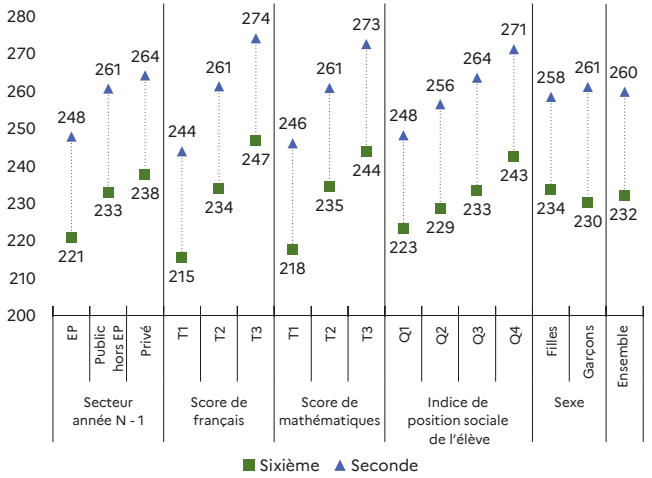
L'adhésion des élèves aux croyances conspirationnistes varie fortement selon les différentes affirmations proposées dans l'enquête. Ils adhèrent peu aux affirmations les plus explicitement conspirationnistes : les

▶ 28.1 Taux de réussite à la tâche d'évaluation de l'information en sixième et en seconde selon le sexe en 2022 (en %)



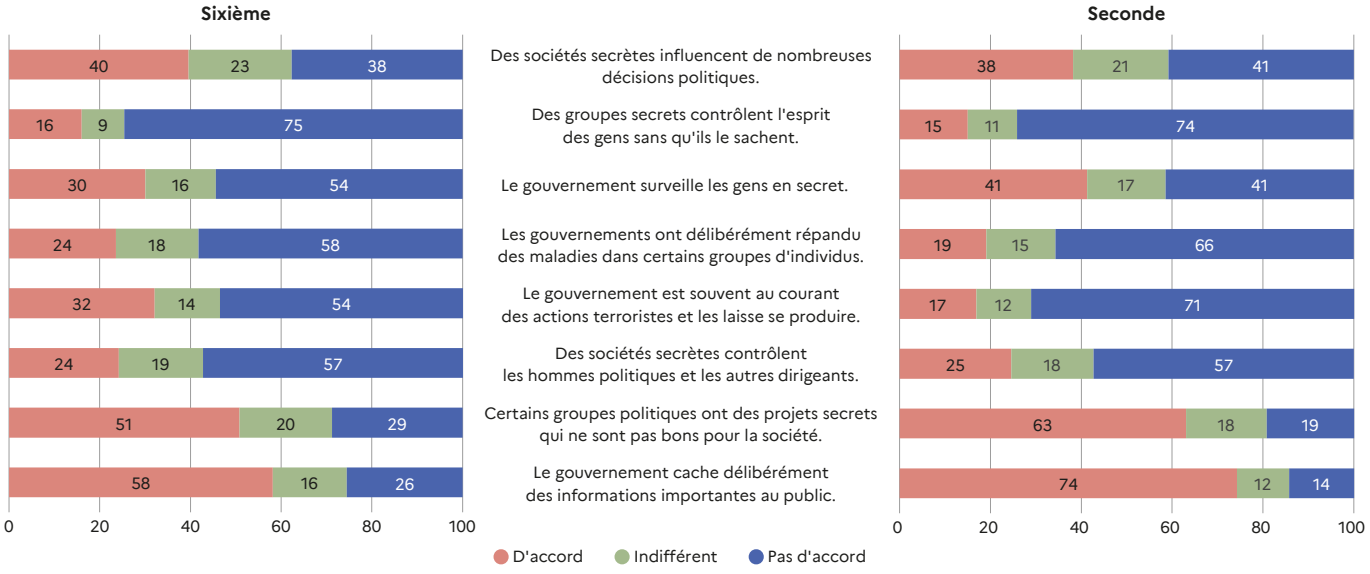
Lecture : en 2022, 60 % des élèves de sixième reconnaissent bien de vraies informations.
Note : « reconnaître une vraie information » regroupe les réponses « tout à fait vrai » et « probablement vrai », à l'opposé des réponses « probablement pas vrai » et « pas du tout vrai ».
Champ : élèves de sixième, de seconde générale et technologique et de seconde professionnelle.
Source : DEPP, enquête adossée aux évaluations nationales.

▶ 28.2 Score de discernement moyen selon les caractéristiques des élèves en sixième et en seconde en 2022



Lecture : en 2022, le score de discernement moyen des élèves de sixième scolarisés en éducation prioritaire pendant leur année de CM2 est de 221. Celui des élèves de seconde scolarisés en éducation prioritaire pendant leur année de troisième est de 248.
Note : le secteur mobilisé dans l'analyse est celui de l'établissement quitté par les élèves à la fin de l'année scolaire (dans lequel les élèves ont généralement passé plusieurs années) plutôt que celui de l'établissement rejoint en septembre.
Champ : élèves de sixième, de seconde générale et technologique et de seconde professionnelle.
Source : DEPP, enquête adossée aux évaluations nationales.

28.3 Taux d'adhésion aux croyances conspirationnistes chez les élèves de sixième et de seconde en 2022 (en %)



Lecture : en 2022, 40 % des élèves de sixième se déclarent d'accord avec l'affirmation « *Des sociétés secrètes influencent de nombreuses décisions politiques* », contre 38 % des élèves de seconde.
Note : les réponses « pas du tout d'accord », « pas d'accord » et « plutôt pas d'accord » ont été regroupées, considérant ici l'élève comme « pas d'accord » avec l'affirmation. De même, les réponses « plutôt d'accord », « d'accord » et « tout à fait d'accord » ont été regroupées sous l'intitulé « d'accord ».
Champ : élèves de sixième, de seconde générale et technologique et de seconde professionnelle.
Source : DEPP, enquête adossée aux évaluations nationales.

théories reposant sur l'existence de groupes secrets capables de contrôler l'esprit des gens sans qu'ils le sachent sont rejetées par les trois quarts des élèves en sixième et en seconde ▶ **28.3**. En revanche, les affirmations mettant en cause la transparence de l'action gouvernementale rencontrent davantage d'écho : 58 % des élèves de sixième et 74 % de ceux de seconde pensent que le gouvernement cache délibérément des informations importantes au public. Les scores moyens d'adhésion aux croyances conspirationnistes sont proches en sixième (248) et en seconde (251) ▶ **28.5 web**. Le sexe joue peu sur ces scores : en sixième, les garçons obtiennent un score de 252 contre 245 pour les filles tandis que l'écart est faible et inversé en seconde (250 contre 252). Les performances scolaires et les caractéristiques sociales des élèves les différencient davantage que le niveau scolaire. L'écart de score entre le tiers des élèves avec les compétences les plus basses en français et le tiers des élèves avec les compétences les plus hautes est de 28 points en sixième et de 24 points en seconde, et ces écarts sont de 20 et 21 points entre les élèves les plus et les moins favorisés socialement. Toutes choses égales par ailleurs, les élèves les plus performants en français, en mathématiques ou issus de milieux plus favorisés adhèrent en moyenne moins aux croyances conspirationnistes ▶ **28.6 web**. L'effet est particulièrement prononcé pour le français, suivi des mathématiques et de l'indice de position sociale. Ces facteurs n'ont pas une influence significativement différente selon le niveau scolaire. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

– M'Bafoumou A., Raffy G., Persem E., Hekmati A., Cassotti M., Ghazi M., Lemaire M., Le Stanc L., Ye S., Borst G., 2026, « Une meilleure capacité de discernement de l'information en seconde qu'en sixième, mais un niveau comparable d'adhésion aux croyances conspirationnistes », *Note d'Information,* n° 26.10, DEPP.
– Kyrychenko, Y., Koo H. J., Maertens R., Roozenbeek J., van der Linden S., Götz F. M., 2025, « Profiling misinformation susceptibility », *Personality and Individual Differences,* vol. 241, 113177.

Méthodologie et définitions ▶ p. 106

29 Le sentiment de confiance des élèves au collège et au lycée

Quelle que soit la classe, les filles sont moins confiantes que les garçons quant à leur réussite aux évaluations. C'est davantage le cas en mathématiques qu'en français, y compris parmi les élèves les plus performants. Elles se montrent également moins sereines concernant l'année scolaire à venir, au collège comme au lycée. Le sentiment de confiance des élèves face aux évaluations et concernant l'année à venir est plus prononcé parmi les élèves les plus favorisés socialement.

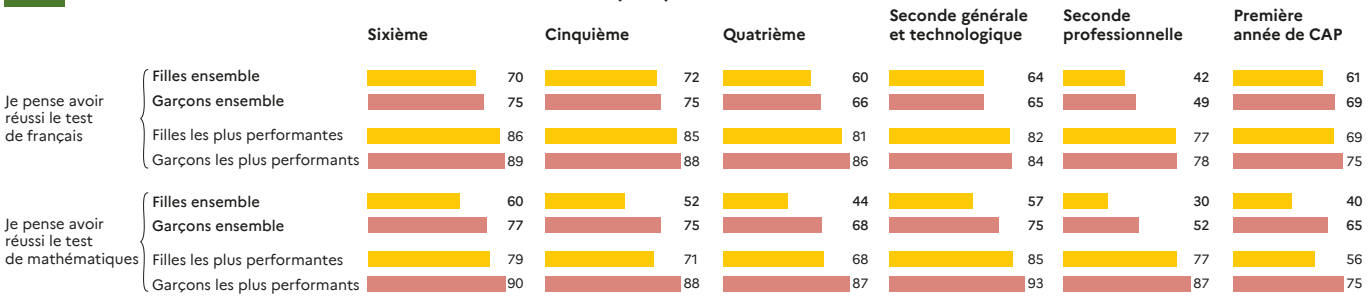
Les filles moins confiantes que les garçons face aux évaluations, notamment en mathématiques

À l'issue des évaluations nationales exhaustives de français et de mathématiques, il est demandé aux élèves s'ils pensent avoir réussi le test. Ce sentiment de réussite varie de 43 % en mathématiques pour les élèves de seconde professionnelle à 74 % en français pour les élèves de cinquième ▶ **29.5 web**. D'une manière générale, les filles sont moins confiantes que les garçons quant à leurs performances aux évaluations, notamment en mathématiques ▶ **29.1**. Ainsi, au collège, l'écart de sentiment de réussite est, dans cette discipline, de 17 points en faveur des garçons en sixième, de 23 points en cinquième et de 24 points en quatrième. Au lycée, cet écart est de 18 points en classe de seconde générale et technologique, de 22 points en seconde professionnelle et de 25 points en première année de CAP.
En français, les écarts sont moins importants : 3 points en cinquième, 5 points en sixième, 6 points en quatrième, 7 points en seconde professionnelle et 8 points en CAP. En seconde générale et technologique, le sentiment de réussite est comparable entre les deux sexes.
En mathématiques, les écarts entre filles et garçons parmi les élèves les plus performants sont plus réduits que parmi l'ensemble des élèves. Par exemple, en seconde générale et technologique, l'écart est de 8 points parmi les élèves les plus performants alors qu'il est de 18 points pour l'ensemble des élèves. En français, les écarts entre les sexes entre les élèves les plus performants et l'ensemble des élèves sont moins marqués qu'en mathématiques.
Le sentiment de réussite des garçons est plus élevé en mathématiques qu'en français, à tous les niveaux évalués, y compris pour les garçons les plus performants. Les filles, en revanche, pensent plus souvent avoir réussi le test de français que celui de mathématiques. Parmi les plus performantes, ce constat se vérifie également au collège et en première année de CAP. Il s'inverse en revanche en seconde générale et technologique, où les filles les plus performantes pensent plus souvent avoir réussi le test de mathématiques que celui de français ; en seconde professionnelle, les proportions sont similaires dans les deux disciplines.

Un sentiment de réussite aux évaluations plus élevé pour les élèves les plus favorisés socialement

Le sentiment de réussite des élèves à la suite des évaluations est très variable selon l'environnement social dans lequel ils évoluent. En effet, quel que soit le niveau d'enseignement concerné, le sentiment de réussite des élèves augmente avec leur milieu social ▶ **29.2**. Il est systématiquement le plus élevé pour les élèves les plus favorisés socialement (groupe 5) et le plus bas pour les moins favorisés (groupe 1). Par exemple, en début de sixième, 66 % des élèves appartenant au groupe des élèves les moins favorisés (groupe 1) pensent avoir réussi le test de français, contre 82 % des élèves les plus favorisés (groupe 5). D'une manière générale, les écarts entre ces deux groupes sont comparables en français et en mathématiques. En seconde générale et technologique, ils sont les plus élevés et atteignent 17 points en français et 21 points en mathématiques.

29.1 Sentiment de réussite aux évaluations selon le sexe en 2025 (en %)



Lecture : à la rentrée 2025, en début de sixième, lors des évaluations de rentrée, 70 % des filles se déclarent « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec la proposition « je pense avoir réussi le test de français ».
Champ : France, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, questionnaires élèves adossés aux évaluations de rentrée.

29.2 Sentiment de réussite aux évaluations selon le niveau social des élèves en 2025 (en %)

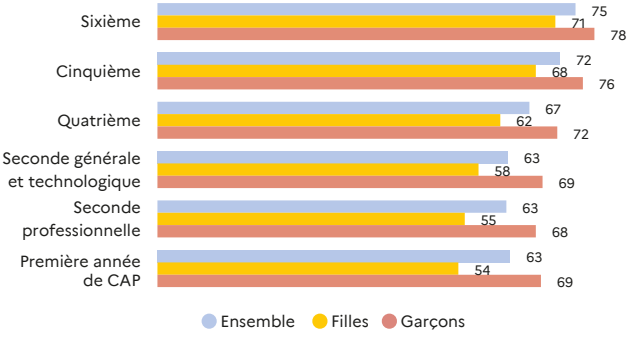
		Sixième	Cinquième	Quatrième	Seconde générale et technologique	Seconde professionnelle	Première année de CAP
Je pense avoir réussi le test de français	Groupe 1 (20 % des élèves les moins favorisés)	66	66	55	57	44	64
	Groupe 5 (20 % des élèves les plus favorisés)	82	83	74	74	50	71
Je pense avoir réussi le test de mathématiques	Groupe 1 (20 % des élèves les moins favorisés)	64	58	50	56	41	54
	Groupe 5 (20 % des élèves les plus favorisés)	77	74	66	77	47	60

Lecture : à la rentrée 2025, en début de sixième, lors des évaluations de rentrée, 66 % des élèves parmi les 20 % les moins favorisés déclarent être « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec la proposition « je pense avoir réussi le test de français ».
Champ : France, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, questionnaires élèves adossés aux évaluations de rentrée.

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

Les élèves sont également interrogés sur leur sentiment de confiance sur l'année scolaire à venir : *« Au début de cette année scolaire, pensez-vous être prêt(e) pour réussir votre année ? »*. Les élèves se sentant le plus en confiance vis-à-vis de ce critère sont ceux de sixième (75 %) ▶ **29.3**. Ce sentiment est moins fréquent avec l'avancée en âge : 72 % des élèves déclarent se sentir prêts pour leur année de cinquième, 67 % pour leur année de quatrième et 63 % au lycée, quelle que soit la voie suivie (seconde GT, seconde professionnelle ou CAP).
D'une manière générale, ce sentiment de confiance vis-à-vis de l'année scolaire à venir est plus prononcé chez les garçons, avec des variations selon les classes. Ainsi, en sixième, l'écart entre filles et garçons est le moins élevé (7 points) alors que les écarts se situent entre 12 et 15 points au lycée.

29.3 Sentiment de confiance pour l'année scolaire à venir selon le sexe en 2025 (en %)

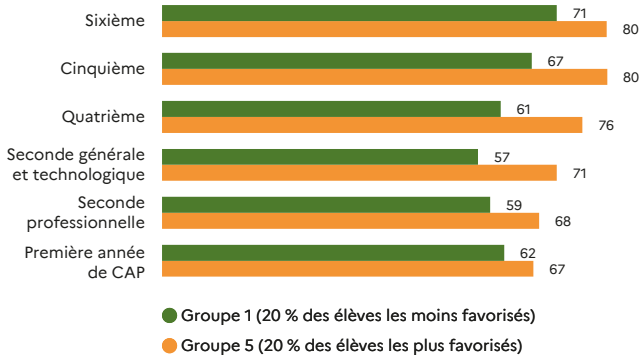


Lecture : à la rentrée 2025, en début de sixième, 71 % des filles déclarent se sentir prêtes pour réussir l'année scolaire à venir.
Champ : France, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, questionnaires élèves adossés aux évaluations de rentrée.

Les élèves les plus favorisés socialement se sentent plus souvent prêts à réussir leur année scolaire

En début de sixième, le sentiment de confiance concernant l'année scolaire à venir varie de 9 points entre les élèves les moins favorisés socialement (groupe 1) et ceux qui le sont le plus (groupe 5) : respectivement 71 % et 80 % d'élèves se sentent prêts pour réussir l'année scolaire à venir ▶ **29.4**. Cet écart est identique en seconde professionnelle. Il est plus modéré en première année de CAP (5 points), mais plus important aux autres niveaux (de l'ordre de 15 points). ■

29.4 Sentiment de confiance pour l'année scolaire à venir selon le niveau social moyen des élèves en 2025 (en %)



Lecture : à la rentrée 2025, 71 % des élèves de sixième parmi les 20 % les moins favorisés se sentent prêts pour réussir l'année scolaire à venir.
Champ : France, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, questionnaires élèves adossés aux évaluations de rentrée.

POUR EN SAVOIR PLUS

– Bret A., Lacroix A., 2025, « Les filles moins confiantes que les garçons concernant l'année à venir et sur leurs performances, notamment en mathématiques », *Note d'Information*, n° 25.26, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 106

30 Les parcours des élèves

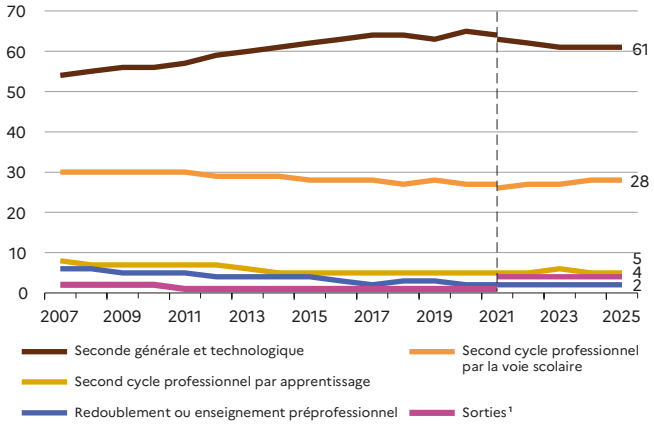
Les classes de troisième, de terminale CAP et de seconde générale et technologique (GT) représentent des moments clés de l'orientation des élèves dans le secondaire. Après la troisième, 61% des élèves poursuivent vers une seconde générale et technologique puis, parmi eux, 66 % s'orientent ensuite vers une première générale. La plupart des jeunes issus de la voie générale poursuivent vers l'enseignement supérieur, notamment en université, contre 47 % des sortants de baccalauréat professionnel.

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

En 2024, 886 200 élèves étaient inscrits en classe de troisième dans les établissements de l'éducation nationale ou de l'enseignement agricole. En 2025, à la rentrée suivante, 61 % d'entre eux ont continué en seconde générale et technologique (y compris dans un établissement agricole), 33 % se sont engagés en formation professionnelle en lycée ou en apprentissage et 2 % sont restés en formation de niveau collège, essentiellement des redoublants ▸ **30.1**. L'orientation vers la voie GT, qui était en hausse depuis le milieu des années 2000 (+ 10 points entre 2007 et 2021) accuse une baisse de 2 points entre 2021 et 2025. Les filles se dirigent plus souvent en seconde GT que les garçons (68 %, contre 55 %), et nettement moins souvent en apprentissage lorsqu'elles s'orientent en voie professionnelle (3 %, contre 7 %) ▸ **30.5 web**.

Parmi les élèves de troisième s'orientant vers la voie professionnelle, un tiers se sont inscrits en CAP dont 40 % en apprentissage et deux tiers se sont inscrits en baccalauréat professionnel dont 3 % en apprentissage. Au total, 15 % des élèves s'orientant dans la voie professionnelle sont en apprentissage ▸ **30.6 web**.

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

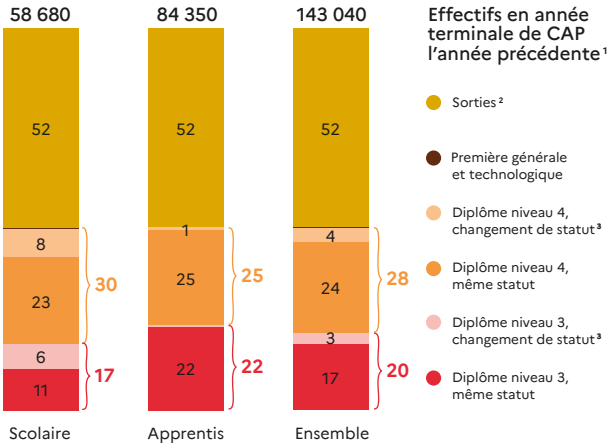


1. Vers les formations sociales, de la santé ou vers le marché du travail ou autres départs à l'étranger.
Lecture : parmi les 886,2 milliers d'élèves scolarisés en troisième à la rentrée 2024, 61 % sont en seconde générale et technologique à la rentrée 2025.
Note : changement de méthode en 2021 (voir méthodologie p. 107).
Champ : France (y compris Mayotte à partir de 2012), ensemble des établissements scolaires et centres de formation d'apprentis.
Source : DEPP, système d'information Scolarité du ministère chargé de l'éducation nationale ; DEPP, système d'information SIFA sur la formation des apprentis ; DGER, système d'information du ministère chargé de l'agriculture.

Un jeune sur deux poursuit une formation professionnelle après une terminale CAP

En 2025, parmi les élèves scolarisés en année terminale de CAP l'année précédente, 52 % sortent du système éducatif, 28 % s'orientent vers un diplôme de niveau 4 (équivalent au baccalauréat) et 20 % vers un diplôme de niveau 3 (équivalent au CAP) ▸ **30.2**. Les élèves sortant de CAP par la voie scolaire continuent plus souvent vers des diplômes de niveau 4 (30 %) que ceux sous statut d'apprenti (25 %). Les apprentis sortant de CAP s'orientent quant à eux davantage vers les formations de niveau 3 que les élèves de la voie scolaire (22 % contre 17 %). Ils poursuivent généralement leurs études dans une mention complémentaire

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



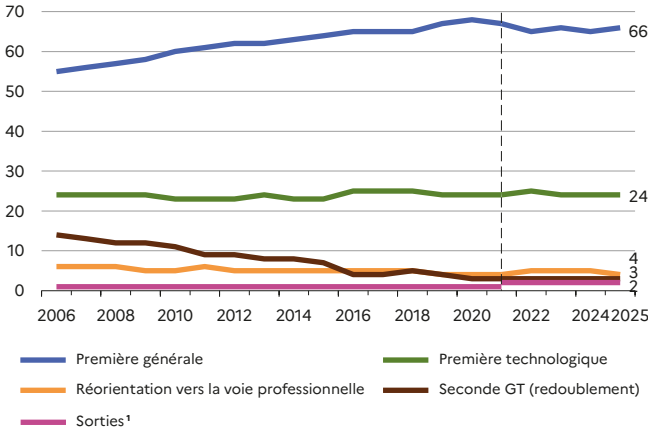
1. Effectifs inscrits en année terminale de CAP d'une durée de 1, 2 ou 3 ans en 2024.
2. Vers les formations sociales ou de la santé ou vers le marché du travail ou autres départs à l'étranger.
3. Les scolaires passent dans la voie de l'apprentissage et les apprentis passent dans la voie scolaire.
Lecture : parmi les 143 040 élèves inscrits en année terminale de CAP en 2024, 52 % sortent du système éducatif en 2025, 28 % poursuivent vers un diplôme de niveau 4 et 20 % vers un diplôme de niveau 3.
Note : le niveau 4 correspond aux diplômes de niveau baccalauréat et le niveau 3 aux diplômes de niveau CAP.
Champ : France.
Source : DEPP, système d'information Scolarité du ministère chargé de l'éducation nationale ; DEPP, système d'information SIFA sur la formation des apprentis ; DGER, système d'information du ministère chargé de l'agriculture.

ou une autre spécialité du CAP. Par ailleurs, 14 % des sortants de CAP par la voie scolaire poursuivent leurs études en apprentissage à la rentrée 2025 (8 % au niveau 4 et 6 % au niveau 3). À l'inverse, le retour des apprentis vers la voie scolaire est très rare. Enfin, le passage des élèves de CAP en voie générale et technologique est quasi inexistant.

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

En 2025, parmi les élèves scolarisés en seconde GT l'année précédente, 66 % ont intégré une première générale et 24 % une première technologique, tandis que 4 % se sont réorientés vers la voie professionnelle dont un sur cinq en apprentissage ▸ **30.3**. La proportion de redoublants (3 %) se stabilise après la baisse amorcée depuis le milieu des années 2000. Au cours de la même période, les passages en première générale sont devenus plus fréquents (+ 12 points entre 2006 et 2021). Les garçons poursuivent quatre fois plus souvent que les filles dans une des séries scientifiques technologiques (STI2D, STL ou STAV) ▸ **30.7 web**. Par ailleurs, les élèves en retard poursuivent davantage en première technologique, en particulier la série STMG, et se réorientent vers la voie professionnelle trois fois plus souvent que les élèves plus jeunes.

30.3 Répartition des élèves selon les poursuites d'études à l'issue de la seconde générale et technologique (en %)

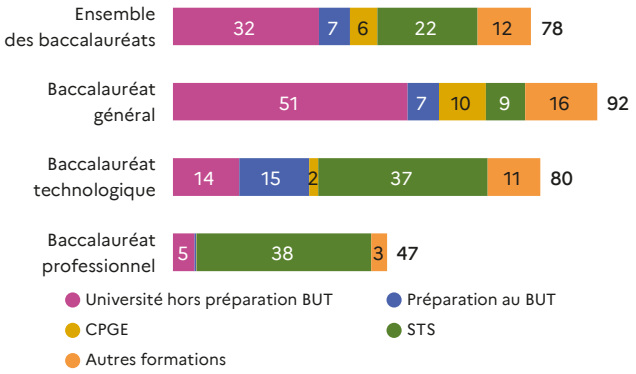


1. Vers les formations sociales, de la santé ou vers le marché du travail ou autres départs à l'étranger.
Lecture : parmi les 564 200 élèves inscrits en seconde GT en 2024, 66 % d'entre eux ont continué en première générale à la rentrée 2025.
Note : changement de méthode en 2021 (voir méthodologie p. 107).
Champ : France.
Source : DEPP, système d'information Scolarité du ministère chargé de l'éducation nationale ; DEPP, système d'information SIFA sur la formation des apprentis ; DGER, système d'information du ministère chargé de l'agriculture.

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

En 2025, 92 % des néo-bacheliers généraux accèdent à l'enseignement supérieur. Ils sont 58 % à poursuivre leurs études à l'université (y compris les préparations au BUT). Les néo-bacheliers technologiques accèdent à l'enseignement supérieur pour 80 % d'entre eux, se dirigeant principalement vers des formations courtes : 37 % en BTS (y compris en apprentissage) et 15 % en BUT. Ce sont les néo-bacheliers professionnels qui poursuivent le moins leurs études après le baccalauréat : 47 %, dont 38 % qui intègrent une STS (16 % en apprentissage) ▸ **30.4** et **30.8 web**. Le taux de poursuite global est en recul de 1 point par rapport à l'année précédente. Les femmes, parce que proportionnellement plus présentes que les hommes en série générale du baccalauréat, conservent un taux de poursuite global plus élevé que ces derniers dans l'enseignement supérieur en 2025 (fiche 33). ■

30.4 Taux d'inscription des néo-bacheliers dans les différentes filières de l'enseignement supérieur en 2025 (en %)



Lecture : toutes séries confondues, 32 % des néo-bacheliers 2025 se sont inscrits à l'université à la rentrée suivante (hors inscriptions simultanées en licence et CPGE et hors BUT).
Champ : France.
Source : systèmes d'information des ministères chargés de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de l'agriculture. Traitement SIES.

POUR EN SAVOIR PLUS

- Guillerm M., Testas A., 2019, « L'orientation en apprentissage après la troisième. Quel apport de la mesure des compétences conatives ? », *Éducation & formations,* n° 100, DEPP.
- Menuet M., Dieusaert P., 2025, « Devenir des élèves de troisième en fonction de leurs résultats au diplôme national du brevet (DNB) », *Note d'Information,* n° 25.64, DEPP.
- Orand M., 2021, « Les réorientations dans l'enseignement professionnel sont majoritairement de la voie scolaire vers l'apprentissage », *Note d'Information,* n° 21.08, DEPP.

Méthodologie et définitions ▸ p. 107

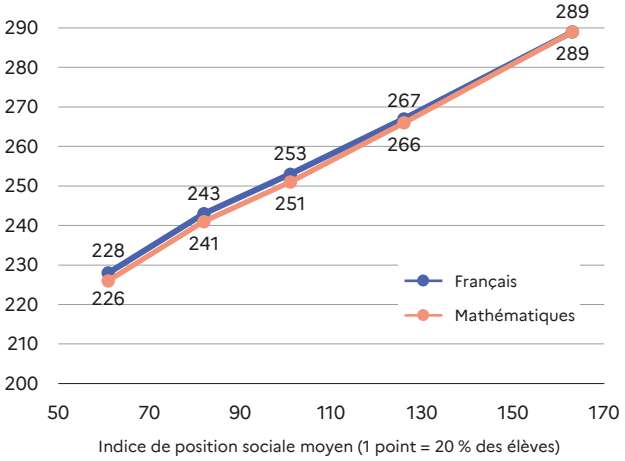
31 Les inégalités sociales de compétences

Les compétences acquises par les élèves diffèrent fortement selon leur origine sociale. Ces inégalités sont observables dès l'entrée à l'école, et se creusent au fil de la scolarité. La France fait partie des pays où elles sont les plus prononcées.

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

Les inégalités de compétences commencent à se former avant l'entrée à l'école. Dès l'entrée en maternelle, les enfants dont les parents sont de milieu social très favorisé ont des acquis nettement supérieurs aux enfants des familles de milieu défavorisé. Ces inégalités sociales sont d'ampleur similaire en langage et en pensée mathématique ▶ **31.5 web**. Ce constat se retrouve aux évaluations nationales de début de sixième. L'écart des scores moyens entre les élèves dont le milieu social est le plus favorisé et les élèves dont le milieu social est le moins favorisé est de 61 points en français et de 63 points en mathématiques ▶ **31.1**. Les écarts en quatrième sont similaires à ceux observés en sixième ▶ **31.6 web**. Parmi les élèves de seconde (classe qui regroupe 83 % des sortants de collège), les inégalités sociales sont un peu plus marquées en mathématiques qu'en français ▶ **31.7 web**.

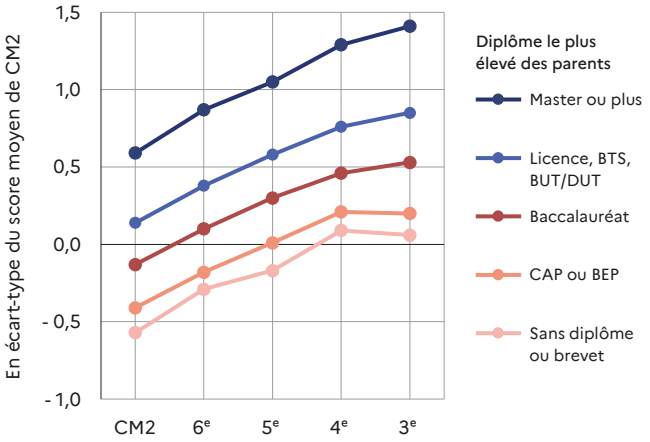
▶ 31.1 Scores moyens des élèves en début de sixième selon le milieu social des parents à la rentrée 2025



Lecture : à la rentrée 2025, parmi les 20 % d'élèves dont le milieu social en sixième est le moins favorisé, l'indice de position sociale moyen est de 61. Leur score moyen en français à l'entrée en sixième est de 228 et de 226 en mathématiques.
Champ : France, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, évaluation exhaustive de début de sixième.

Tout au long du parcours scolaire, les inégalités sociales de compétences s'accentuent. Au collège, les élèves de milieu défavorisé, qui arrivent plus souvent avec des bases fragiles en sixième, progressent moins. Ainsi, parmi les élèves entrés en CP en 2011, ceux dont les parents n'ont aucun diplôme ont à peine atteint, en fin de collège, le niveau moyen en français d'un élève de CM2 ▶ **31.2**. En mathématiques, les inégalités sociales se renforcent également au cours du collège, même si les élèves de milieu défavorisé enregistrent des progressions plus fortes qu'en français ▶ **31.8 web**.

▶ 31.2 Évolution du CM2 à la troisième du niveau d'acquis en français des élèves entrés en CP en 2011 selon le diplôme des parents

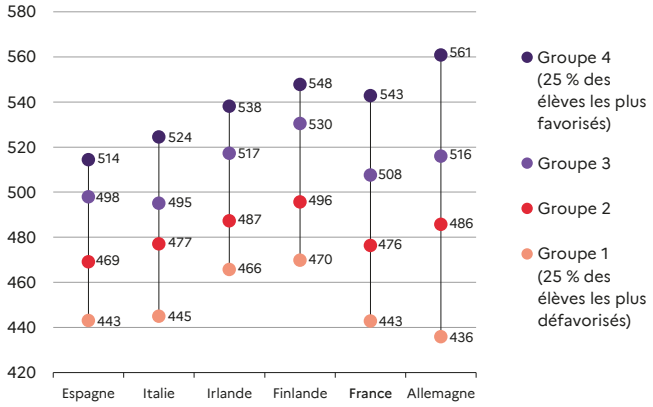


Lecture : en CM2, les élèves dont les parents sont tous les deux sans diplôme ou sont au plus titulaires du brevet des collèges ont un score en français inférieur de 57 % d'écart-type à la moyenne des élèves de CM2 (valeur 0 sur l'axe des ordonnées). En fin de troisième, leur niveau scolaire est équivalent (supérieur de 6 % d'écart-type) à celui d'un élève moyen de CM2, tous milieux sociaux confondus.
Note : les scores ont été standardisés de telle sorte que la moyenne des scores de CM2 vaut 0 en français et en mathématiques, l'écart-type vaut 1.
Champ : élèves entrés en CP en 2011 dans une école publique ou privée sous contrat de France hexagonale.
Source : DEPP, Panel d'élèves entrés en CP en 2011.

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

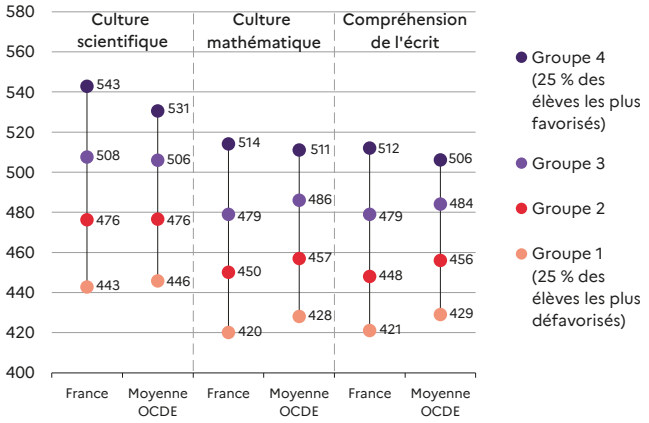
La France figure parmi les pays où les inégalités sociales de résultats scolaires sont les plus fortes à l'évaluation PISA (fiche 27). Les élèves de milieu social favorisé y atteignent des scores comparables à ceux de l'Irlande et de la Finlande ▶ **31.3**. Les élèves de milieu défavorisé ont des scores plus faibles que leurs homologues irlandais et finlandais, et se placent au niveau des élèves espagnols et italiens de milieu social similaire. Par ailleurs, l'Allemagne fait partie des deux pays de l'OCDE (avec le Luxembourg) où ces inégalités sont les plus prononcées, et plus fortes qu'en France.

▶ 31.3 Scores moyens des élèves de 15 ans en culture scientifique selon le statut socio-économique des parents en 2025



Lecture : en 2025, en France, le groupe des élèves dont le milieu socio-économique est le plus défavorisé obtient un score moyen de 443 à PISA en culture scientifique.
Champ : élèves de 15 ans.
Source : DEPP-OCDE, PISA.

▶ 31.4 Scores moyens des élèves de 15 ans en culture scientifique, en culture mathématique et en compréhension de l'écrit selon le statut socio-économique des parents en 2025



Lecture : en 2025, en France, le groupe des élèves dont le milieu socio-économique est le plus défavorisé obtient un score moyen de 443 à PISA en culture scientifique.
Champ : élèves de 15 ans.
Source : DEPP-OCDE, PISA.

Entre le quart des élèves ayant le statut socio-économique le plus élevé et le quart des élèves ayant le statut le plus défavorisé, l'écart de performance à l'évaluation PISA 2025 en culture scientifique est de 100 points, contre 85 points dans la moyenne OCDE ▶ 31.4. En compréhension de l'écrit et en culture mathématique également, les inégalités sociales en France sont supérieures à la moyenne de l'OCDE. C'est aussi le cas en connaissances environnementales, évaluées en CM1 et en quatrième lors de l'enquête Timss 2023 (fiche 24).

Les inégalités sociales s'étendent aux aptitudes physiques et aux compétences transversales

Les écarts sociaux de compétences ne se manifestent pas uniquement sur le plan cognitif, mais aussi au regard des aptitudes et qualités physiques. En début de sixième, les élèves de milieu social favorisé obtiennent des scores supérieurs aux tests d'endurance, de force musculaire et de vitesse (fiche 25).
Enfin, les inégalités sociales sont également marquées dans des domaines transversaux aux différentes disciplines. Les élèves de milieux sociaux favorisés ont notamment une meilleure estime d'eux-mêmes, et une meilleure confiance dans leur capacité à réussir des tâches scolaires spécifiques. Ils se distinguent par une capacité plus élevée à réguler leur comportement, leurs émotions et leurs pensées dans le but d'atteindre leurs objectifs ▶ 31.3 web. Ils ont une capacité plus forte à discerner des informations fausses ou trompeuses, et leur degré d'adhésion aux croyances conspirationnistes est plus faible (fiche 28).
Ces inégalités contribuent à la formation des inégalités sociales de parcours scolaires et d'insertion professionnelle (fiches 32 et 39). Plus largement, elles influencent la capacité des individus à orienter leur parcours de vie, à exercer leurs droits et leur citoyenneté. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

– Delarue M.-C., Heidmann L., Raffy G., 2024, « Apprentissages hétérogènes : comment les élèves progressent au collège ? Une analyse psychométrique de l'évolution des compétences des élèves, *Éducation & formations*, n° 107, DEPP, p. 7-34.
– Fernandez A., Salles F., Blanche V., Bernigole V., de Monestrol H., 2026, « PISA 2025 : les acquis des élèves de 15 ans en compréhension de l'écrit et en culture mathématique en baisse en France et dans l'OCDE », *Note d'Information*, n° 26.40, DEPP.
– Fernandez A., Salles F., Blanche V., Edouard S., 2026, « PISA 2025 : en culture scientifique, le score baisse par rapport à 2015 en France comme dans l'OCDE, et les performances sont similaires entre les filles et les garçons », *Note d'Information*, n° 26.39, DEPP.
– Murat F., 2024, « Évolution des inégalités sociales de compétences au fil du temps et de la scolarité », *Note d'Information*, n° 24.21, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 107

32 Les inégalités sociales de parcours scolaire

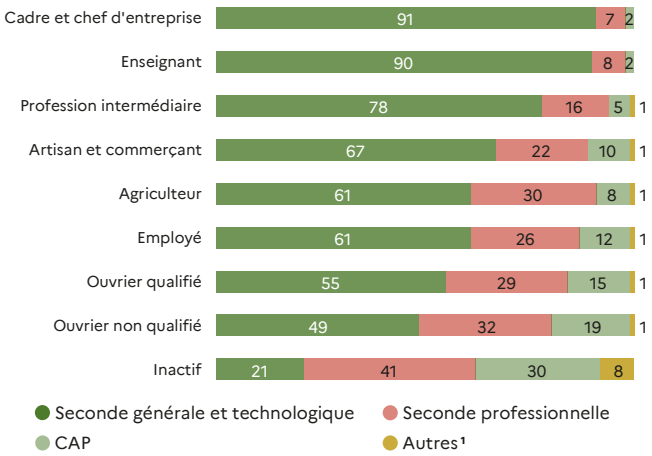
Les parcours scolaires sont fortement différenciés selon le milieu social. Ces inégalités se forment principalement à l'entrée au lycée, au moment où les élèves s'orientent soit vers la voie générale et technologique, soit vers la voie professionnelle. Elles sont ensuite accentuées par des inégalités d'obtention d'un diplôme et d'accès à l'enseignement supérieur.

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

Les parcours des élèves commencent à se différencier selon le milieu social dès l'enseignement primaire et le collège. Les élèves de milieux sociaux défavorisés redoublent plus souvent que leurs camarades issus de milieux plus favorisés ▶ **32.5 web**. En troisième, les enfants d'ouvriers non qualifiés sont plus souvent scolarisés en classe de Segpa ou dans celles préfigurant une orientation vers l'enseignement professionnel ▶ **32.6 web**.

À l'entrée au lycée, les orientations diffèrent fortement selon le milieu social : 91 % des enfants de cadres sont orientés en seconde générale et technologique (GT) contre 49 % des enfants d'ouvriers non qualifiés ▶ **32.1**. Dans un contexte d'augmentation de l'accès à la seconde GT, les écarts entre milieux sociaux se sont légèrement réduits en dix ans ▶ **32.7 web**. Parmi les entrants en certificat d'aptitude professionnelle (CAP), les élèves en apprentissage proviennent de milieu social plus favorisé que ceux en voie scolaire ▶ **32.8 web**.

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



1. Dont élèves n'ayant pas atteint le lycée.
Lecture : parmi les élèves entrés en CP en 2011, 91 % de ceux dont le responsable est cadre ou chef d'entreprise ont poursuivi en seconde générale et technologique après la classe de troisième.
Champ : France hors DROM.
Source : DEPP, Panel d'élèves entrés en CP en 2011.

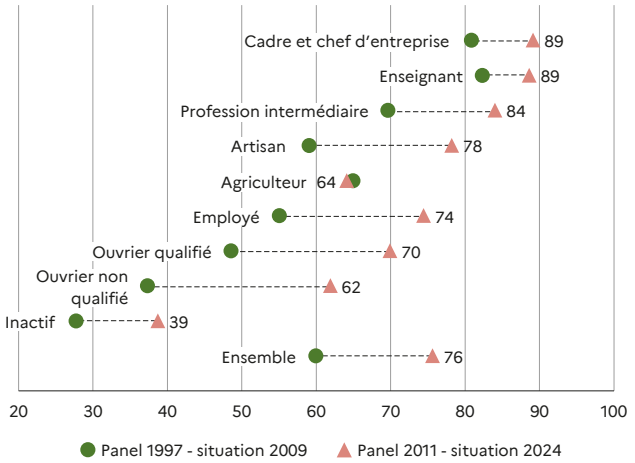
Les inégalités se reflètent également dans l'accès au baccalauréat

En fin d'enseignement secondaire, l'accès au baccalauréat diffère fortement selon le milieu social. Toutefois, ces inégalités se sont réduites avec le temps. Treize ans après leur entrée en CP en 2011, 89 % des enfants de professions libérales, cadres ou chefs d'entreprise ont obtenu un baccalauréat contre 62 % des enfants d'ouvriers non qualifiés, soit un écart de 27 points ▶ **32.2**. Cet écart était de 44 points pour les élèves entrés en CP en 1997.

Les diplômes que les élèves souhaitent obtenir avant l'entrée dans la vie active diffèrent fortement selon le milieu social

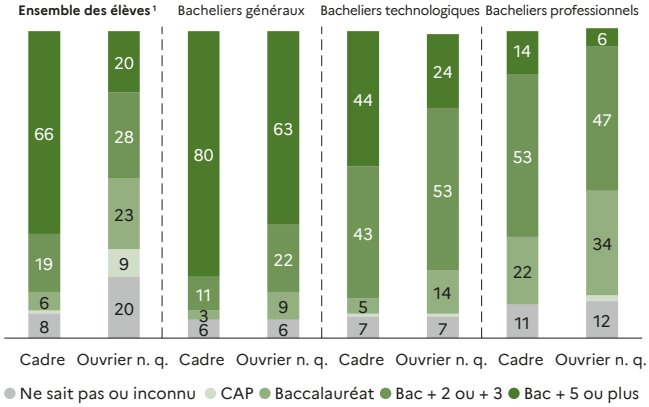
Les aspirations des élèves quant à leur niveau de diplôme reflètent en grande partie les inégalités de parcours et de compétences scolaires. Ainsi, lorsqu'ils ont été interrogés en mars 2023 sur le

32.2 Proportion d'élèves bacheliers treize ans après leur entrée en CP selon le milieu social des parents (en %)



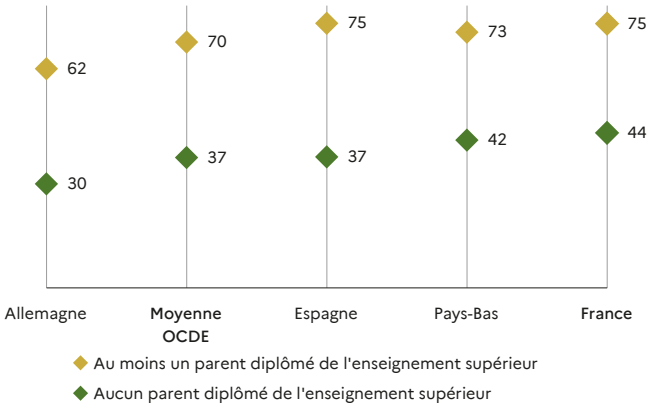
Lecture : parmi les élèves entrés en CP en 2011, 89 % de ceux dont le responsable est cadre ou chef d'entreprise ont obtenu un baccalauréat et sont sortis de l'enseignement secondaire treize ans plus tard.
Champ : France hors DROM.
Source : DEPP, Panels d'élèves entrés en CP en 1997 et en 2011.

32.3 Diplôme souhaité par les élèves avant de commencer leur vie active selon la situation treize ans après l'entrée en CP et le milieu social des parents (en %)



n. q. : non qualifié.
1. Ensemble des élèves = bacheliers + titulaires du CAP + encore scolarisés + sortis sans diplôme.
Lecture : parmi les élèves entrés en CP en 2011 dont le responsable est cadre ou chef d'entreprise, 66 % souhaitent obtenir un diplôme de niveau bac + 5 ou plus, en fin de lycée. Cette proportion est de 80 % parmi les élèves qui obtiennent un baccalauréat général treize ans après l'entrée en CP.
Champ : France hors DROM.
Source : DEPP, Panel d'élèves entrés en CP en 2011 - enquête Jeunes et Orientation 2023 et 2024.

32.4 Proportion de jeunes de 25 à 34 ans diplômés du supérieur selon le niveau de diplôme des parents en 2023 (en %)



Lecture : en 2023, en France, 44 % des 25-34 ans dont aucun parent n'a de diplôme de l'enseignement supérieur sont diplômés de l'enseignement supérieur, contre 75 % pour ceux dont au moins l'un des parents est diplômé de l'enseignement supérieur.
Champ : jeunes âgés de 25 à 34 ans.
Source : OCDE-Piaac 2023, d'après *Regards sur l'éducation*, édition 2025, tableau A1.4, traitement DEPP.

diplôme qu'ils souhaiteraient obtenir avant d'entrer dans la vie active, 85 % des enfants de cadres qui étaient en CP en 2011 visaient un diplôme de l'enseignement supérieur contre 48 % des enfants d'ouvriers non qualifiés ▶ 32.3.
À situation équivalente en fin d'enseignement secondaire, les aspirations des élèves diffèrent encore selon le milieu social. Par exemple, parmi les élèves qui ont obtenu un baccalauréat technologique, 44 % des enfants de cadres visent un diplôme de niveau bac + 5 ou supérieur contre 24 % des enfants d'ouvriers non qualifiés. Les différences de compétences et d'orientation, cumulées au long de la scolarité, font fortement varier le niveau de diplôme obtenu en sortie du système éducatif selon le milieu social (fiche 37).

En France, les inégalités sociales d'obtention d'un diplôme du supérieur se situent dans la moyenne des pays de l'OCDE

Ces fortes inégalités sociales de parcours ne sont toutefois pas spécifiques à la France. En 2022, en France, 79 % des élèves de 15 ans appartenant au quart des élèves au contexte socio-économique le plus favorisé déclarent espérer obtenir un diplôme du supérieur, contre 51 % pour ceux faisant partie du quart des élèves les plus défavorisés ▶ 32.9 web. Cet écart d'aspirations est de même ampleur que celle de la moyenne des pays de l'OCDE, alors que les inégalités sociales de compétences à 15 ans sont plus marquées en France que dans la moyenne de l'OCDE (fiche 31).
Lorsqu'on considère l'obtention effective d'un diplôme, 75 % des jeunes de 25-34 ans dont au moins un de leurs parents est diplômé de l'enseignement supérieur obtiennent également un diplôme de ce niveau contre 44 % des jeunes dont aucun parent n'est diplômé du supérieur. Cet écart est similaire à la moyenne des pays de l'OCDE ▶ 32.4.
En France, les inégalités sociales de parcours dans l'enseignement supérieur se traduisent également par de forts écarts d'accès aux classes préparatoires et aux grandes écoles (Bonneau *et al.*, 2022). ■

POUR EN SAVOIR PLUS

– Barhoumi M., Iasoni E., Schneider F., 2023, « L'accès à la voie générale et technologique augmente, mais les inégalités sociales d'orientation en fin de troisième persistent », *France, portrait Social*, Insee, p. 55-65.
– Bonneau C., Charousset P., Grenet J., Thebault G., 2022, « Grandes écoles : des politiques d'"ouverture sociale" en échec », *Éducation & formations*, n° 103, DEPP, p. 156-174.
– Iasoni E., Schneider F., 2023, « L'orientation en fin de troisième reste marquée par de fortes disparités scolaires et sociales », *Note d'Information*, n° 23.40, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 108

33 Les différences de parcours entre filles et garçons

Les différences de parcours entre filles et garçons se dessinent dès l'école élémentaire avec des résultats divergents en français et en mathématiques. Par la suite, les scolarités se distinguent encore plus nettement en fonction des orientations au cours du lycée et à l'entrée dans l'enseignement supérieur. En fin d'études initiales, le niveau et la nature du diplôme sont liés à ces différenciations.

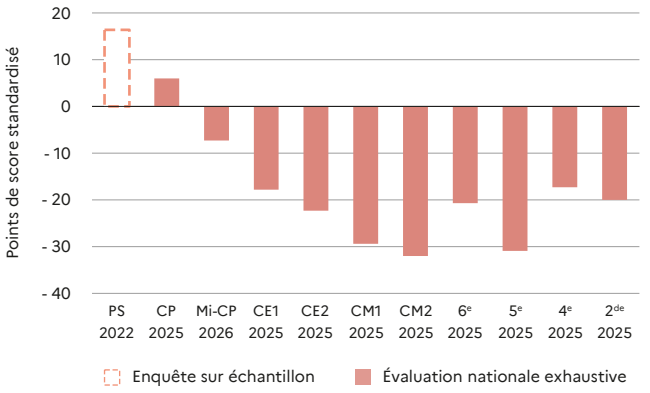
Un avantage pour les garçons en mathématiques apparaît à la mi-CP et s'accroît jusqu'au CM2

En petite section de maternelle, les filles obtiennent de meilleurs résultats que les garçons aux exercices de mathématiques ▶ 33.1. Dans cette matière, elles obtiennent également un score très légèrement supérieur à celui des garçons en début de CP, bien que l'ampleur de l'écart de scores entre filles et garçons soit plus faible qu'en petite section. À partir de l'évaluation du milieu de CP, les écarts de scores s'inversent : les résultats des garçons sont plus élevés que ceux des filles. Les écarts de scores en faveur des garçons se creusent ensuite à chaque évaluation de début d'année jusqu'en CM2. Dans le second degré, les écarts de scores sont toujours en faveur des garçons mais sont plus modérés. En cinquième, les écarts sont plus marqués en faveur des garçons, car seule la compétence « automatismes » est évaluée à ce niveau ; or, celle-ci figure parmi les compétences pour lesquelles l'écart en faveur des garçons est le plus important au collège. Si les garçons ont des résultats supérieurs à ceux des filles en mathématiques dès le milieu de CP, le constat est différent dans les autres disciplines. Selon l'évaluation Cedre menée en fin de CM2 et de troisième, les filles ont de meilleures performances en langues vivantes et en français ▶ 33.5 web. En histoire-géographie et en sciences expérimentales, les scores des filles ne sont pas significativement différents de ceux des garçons.

Des orientations différentes initiées au cours du secondaire

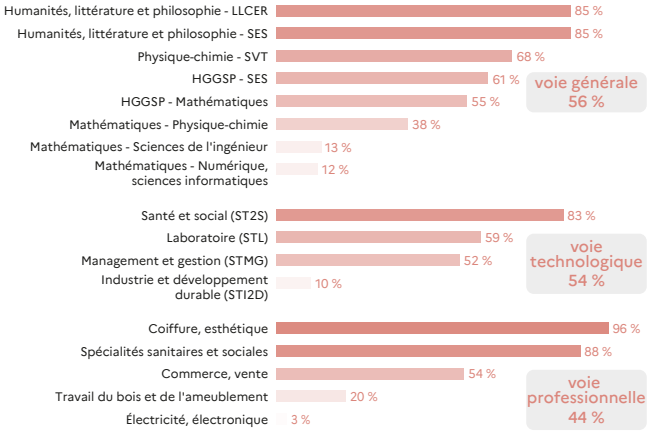
Les orientations dans le secondaire varient entre les filles et les garçons. Elles peuvent résulter de disparités en matière de compétences, mais sont également influencées par des différences de représentations et d'ambitions (fiche 29). En classe de terminale, les filles sont moins nombreuses dans la voie professionnelle (44 %) et plus nombreuses dans la filière générale (56 %) ▶ 33.2. Dans les voies professionnelles et technologiques, les filles sont largement majoritaires dans les domaines et les séries qui débouchent sur des métiers très féminisés comme la série technologique « santé et social » (83 %), au contraire du domaine du baccalauréat professionnel « électricité, électronique » (3 %). Les domaines tertiaires du management et du commerce, qui scolarisent massivement, sont plutôt paritaires, tout comme les combinaisons « histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques (HGGSP) – sciences économiques et sociales (SES) » et « HGGSP – mathématiques » de la filière générale. Cependant, dans la voie générale, les filles sont minoritaires lorsque les mathématiques sont couplées à la

▶ 33.1 Écarts de scores entre filles et garçons en mathématiques



Lecture : en 2025, l'écart de scores des filles et des garçons de CP est de 6 points de score standardisé en faveur des filles en début d'année, et de 7 points en faveur des garçons en milieu d'année.
Champ : France + COM (hors Nouvelle-Calédonie et Wallis-et-Futuna) pour les évaluations nationales, France pour le Panel PS, public et privé sous contrat.
Source : DEPP, évaluations nationales exhaustives de l'année scolaire 2025-2026 et Panel petite section 2021 (évaluation passée en début d'année 2022).

▶ 33.2 Part de filles en classe de terminale dans une sélection de séries ou de spécialités à la rentrée 2025 (en %)



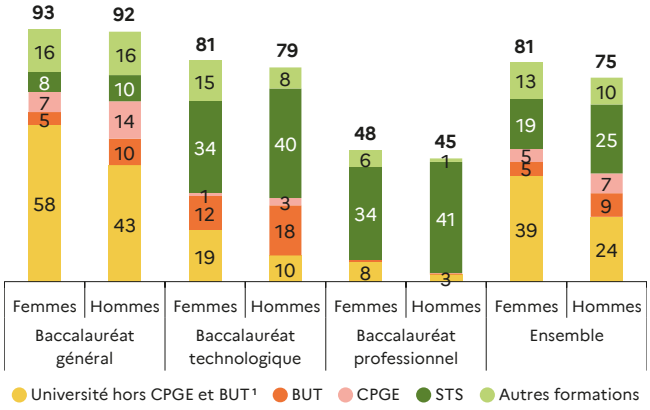
Lecture : à la rentrée 2025, dans la combinaison de spécialités de la voie générale « humanités, littérature et philosophie - LLCER », 85 % des élèves de terminale sont des filles.
Champ : France, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, système d'information Scolarité.

« physique-chimie » (38 %), aux « sciences de l'ingénieur » (13 %) ou à la spécialité « numérique, sciences informatiques » (12 %). À l'inverse, elles sont majoritaires dans les combinaisons « physique-chimie – SVT » (68 %), ainsi que dans la plupart de celles incluant les spécialités « humanités, littérature et philosophie », « HGGSP » ou « langues, littératures et cultures étrangères et régionales ».

Des orientations dans l'enseignement supérieur cohérentes avec les spécialisations choisies dans le secondaire

Après l'obtention du baccalauréat, les orientations dans l'enseignement supérieur dépendent à la fois de la nature disciplinaire et professionnelle des formations déjà engagées au lycée. Les filles s'orientent davantage vers les formations de santé et de lettres, et les garçons vers les formations technologiques ou scientifiques. Comparés aux filles issues des mêmes voies, les néo-bacheliers généraux vont plus souvent en CPGE ou en BUT et les néo-bacheliers professionnels et technologiques se dirigent plus souvent vers une STS ou un BUT ▸ 33.3. Les néo-bachelières vont, à l'inverse, plus souvent à l'université : + 15 points après un baccalauréat général, + 9 points après un baccalauréat technologique et + 5 points après un baccalauréat professionnel. Les femmes ont, par ailleurs, un taux de poursuite d'études global de 6 points supérieur à celui des hommes, car elles sont plus souvent issues de la voie générale, qui offre le plus de possibilités de poursuite vers l'enseignement supérieur.

▸ 33.3 Taux d'inscription des néo-bacheliers dans l'enseignement supérieur selon le sexe en 2025 (en %)

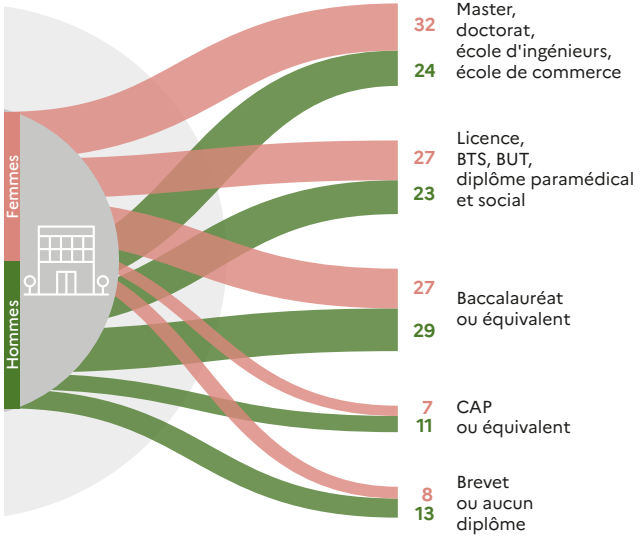


1. Hors double inscription en CPGE.
Lecture : dans la voie générale, 58 % des néo-bachelières et 43 % des néo-bacheliers de 2025 se sont inscrits à l'université (hors BUT et hors double inscription en CPGE).
Note : en raison des arrondis, le total des taux par filière peut différer du taux de l'ensemble.
Champ : France.
Source : systèmes d'information des ministères chargés de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de l'agriculture ; traitement SIES.

Les femmes plus diplômées mais moins souvent d'un titre d'ingénieur

À la fin de leur scolarité initiale, les femmes sont davantage diplômées de l'enseignement supérieur que les hommes, en particulier pour les niveaux supérieurs à la licence (32 %, contre 24 % pour les hommes) et elles sortent plus rarement peu ou pas diplômées du système éducatif (8 %, contre 13 % pour les hommes) ▸ 33.4. Elles sortent de formation initiale moins souvent diplômées d'école d'ingénieurs (2 % contre 5 % pour les hommes) et sont, à l'inverse, surreprésentées parmi les sortants de master (20 % contre 12 %) (SIES, 2026). ■

▸ 33.4 Répartition des sortants de formation initiale en fonction de leur diplôme le plus élevé en 2023 (en %)



Lecture : en 2023 (moyenne sur 2022, 2023 et 2024), 32 % des femmes et 24 % des hommes sortent de formation initiale avec un diplôme de master, un doctorat, un diplôme d'école d'ingénieurs ou d'école de commerce.
Note : en raison des arrondis, les totaux peuvent différer de la somme des éléments qui les composent.
Champ : France hors Mayotte.
Source : Insee, enquêtes Emploi ; traitement DEPP.

POUR EN SAVOIR PLUS

- DEPP, 2026, *Filles et garçons sur le chemin de l'égalité, de l'école à l'enseignement supérieur.*
- Eteve Y., Garnero M., Paillet V., 2025, « Évolution des écarts de performances entre filles et garçons en mathématiques, au fil du temps et de la scolarité », *Note d'Information,* n° 25.04, DEPP.
- SIES, 2026, *L'État de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation en France.*

Méthodologie et définitions ▸ p. 108

34 Les disparités territoriales de parcours et de résultats scolaires

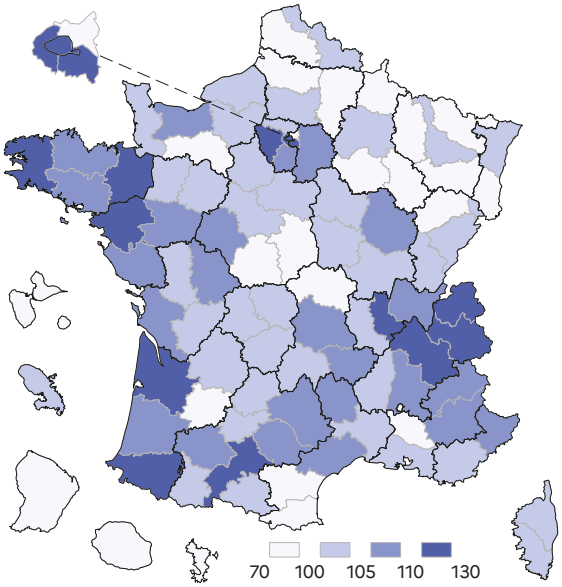
Les parcours et résultats scolaires des jeunes sont différents selon les territoires où ils résident. Ces disparités interviennent à des échelles multiples : l'académie, le département ou encore le quartier de résidence. Elles sont liées au contexte géographique et socio-économique mais également à d'autres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

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

Les disparités territoriales de niveau d'acquis, en français et en mathématiques, reflètent assez étroitement les écarts de contexte socio-économique entre les territoires. Cette corrélation est notamment le résultat du fort lien existant entre le milieu social et les résultats scolaires des élèves (fiche 31). Par exemple, des scores élevés aux évaluations en mathématiques sont atteints dans l'ouest de la France, dans les départements alpins et dans l'ouest francilien ▶ 34.1 et 34.2. La plupart de ces départements ont également un indice de position sociale moyen (IPS) parmi les plus élevés, c'est-à-dire que les milieux sociaux des parents y sont, en moyenne, plus favorables aux apprentissages scolaires. Inversement, les départements où les scores sont les plus faibles correspondent, en général, à ceux pour lesquels l'IPS moyen est le plus bas. Ils se situent notamment dans des territoires marqués par une forte composante ouvrière (nord de l'Hexagone, Bassin parisien hors Île-de-France) ou par un fort taux de chômage, comme dans les DROM. Les scores aux évaluations de sixième en français permettent de dresser des constats similaires ▶ 34.5 web.

Toutefois, cette relation entre milieu social et performances scolaires n'est pas systématique. Ainsi, les élèves de plusieurs départements du Massif central, ainsi que du quart nord-est, ont une réussite élevée au regard de leur IPS moyen. Inversement, dans certains départements franciliens, les scores sont faibles au regard de l'IPS. L'une des explications à ce dernier constat tient aux inégalités économiques qui sont très élevées en Île-de-France, et sont associées à une forte ségrégation spatiale. La concentration de difficultés sociales, dans une école ou un quartier, se fait au détriment des résultats des élèves qui y résident ou y sont scolarisés. En effet, elle crée un environnement peu favorable aux apprentissages scolaires, et peut également freiner les aspirations éducatives des élèves.

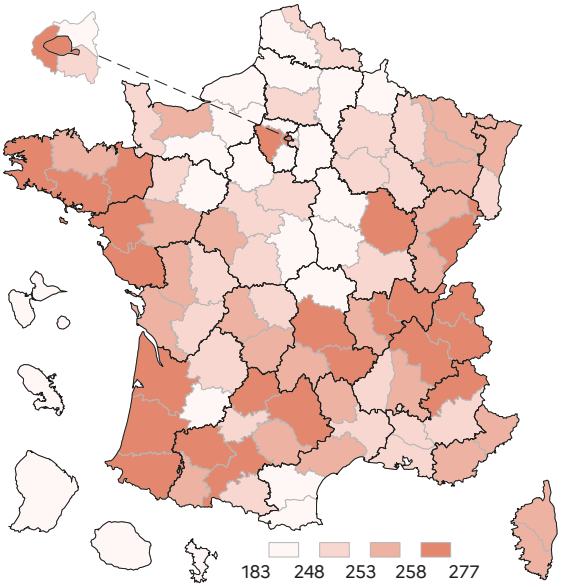
34.1 Indice de position sociale moyen des collégiens à la rentrée 2025



France : 106

Lecture : à la rentrée 2025, l'IPS moyen des collégiens de l'Ain (tous niveaux confondus) est de 110.
Champ : France, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, système d'information Scolarité.

34.2 Score moyen des élèves en mathématiques en début de sixième à la rentrée 2025



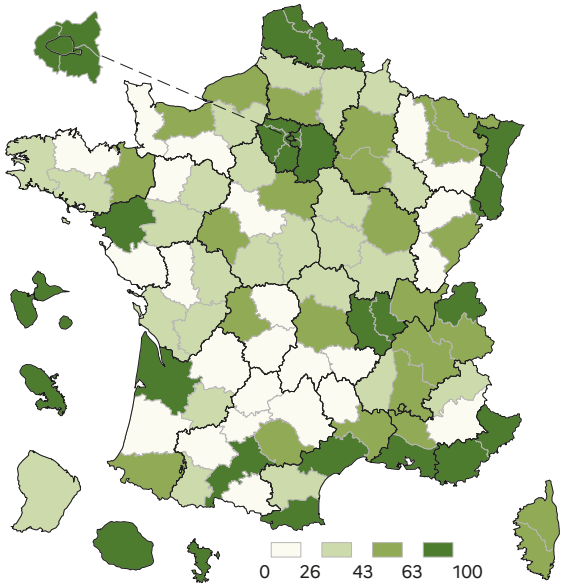
France : 254

Lecture : à la rentrée 2025, le score moyen en mathématiques des élèves de l'Ain en début de sixième est de 259.
Champ : France, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, évaluation exhaustive de début de sixième.

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

Les parcours des élèves dépendent non seulement de leurs résultats scolaires et de leur milieu social, mais aussi du contexte géographique. Par exemple, dans les départements où les élèves résident majoritairement dans des communes urbaines denses ou très denses, l'orientation en seconde générale et technologique (GT) est plus fréquente après la troisième ▸ 34.3 et 34.4. La diversité et la proximité des formations, notamment d'enseignement supérieur, favorisent les aspirations à des études longues. Inversement, dans les territoires éloignés des grandes villes, à résultats scolaires et IPS équivalents, l'orientation des élèves se fait davantage vers l'enseignement professionnel qui constitue fréquemment une offre de proximité, les lycées y proposant plus souvent une offre de formation professionnelle ou agricole. De plus, les formations de l'enseignement supérieur long, ainsi que les emplois d'encadrement, qui impliquent plus souvent des études longues, sont moins implantés dans ces territoires. Les collégiens et leurs parents envisagent moins souvent des parcours d'études et d'insertion professionnelle qui impliquent de longs trajets ou des déménagements, et par conséquent des frais plus élevés. Ces perspectives d'études plus courtes contribuent au choix moins fréquent par ces familles d'une orientation en seconde GT. ■

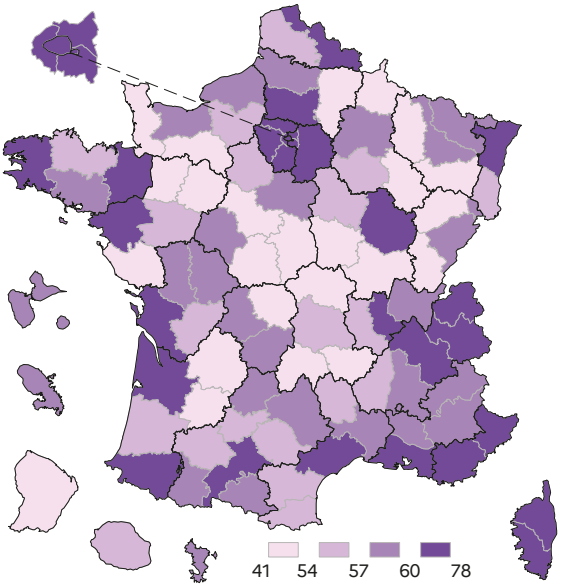
34.3 Part des collégiens résidant dans des communes urbaines denses ou très denses à la rentrée 2025 (en %)



France : 64 %

Lecture : à la rentrée 2025, 47 % des collégiens de l'Ain résident dans des communes urbaines denses ou très denses.
Champ : France, public + privé sous contrat.
Source : DEPP, système d'information Scolarité.

34.4 Taux de passage en seconde GT à la rentrée 2025 (en %)



France : 61 %

Lecture : à la rentrée 2025, 60 % des élèves scolarisés en troisième dans l'Ain au cours de l'année scolaire 2024-2025 ont intégré une classe de seconde générale et technologique.
Champ : France, public + privé (sous et hors contrat).
Source : DEPP, systèmes d'information Scolarité et SIFA ; DGER, système d'information du ministère chargé de l'agriculture.

POUR EN SAVOIR PLUS

- Broccolichi S., 2009, « L'espace des inégalités scolaires. Une analyse des variations socio-spatiales d'acquis scolaires dégagée des optiques évaluatives », *Actes de la recherche en sciences sociales,* vol. 180, p. 75–91.
- DEPP, 2026, « Évaluations de début de sixième 2025 : résultats », *Document de travail de la DEPP – série Études,* n° 2025-E12.
- DEPP, 2026, *Géographie de l'École,* partie « Les parcours scolaires et les résultats ».
- Issehnane S., Sari F., 2013, « Effets contextuels et effets de pairs. Quelles conséquences sur la réussite scolaire ? », *Revue économique,* vol. 64, n° 5, p. 775-804.

Méthodologie et définitions ▸ p. 108

35 Les objectifs de l'Union européenne en matière d'éducation et de formation à l'horizon 2030

En 2021, le Conseil de l'Union européenne (UE) a adopté un cadre stratégique de coopération en matière d'éducation et de formation, désormais appelé à évoluer. Parmi les objectifs fixés, la France se distingue par un grand nombre de jeunes enfants scolarisés, une part limitée de sorties précoces de l'éducation et de la formation, ainsi qu'un accès élevé aux diplômes de l'enseignement supérieur. En France et ailleurs, les compétences des élèves offrent la principale marge d'amélioration.

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

L'un des objectifs européens vise à ce qu'au moins 96 % des enfants entre 3 ans et l'âge de début de l'instruction élémentaire obligatoire – qui est de 6 ans en France mais qui varie selon les pays – soient inscrits dans l'enseignement formel avant 2030. En 2023-2024, cette proportion est, en moyenne, de 95 % dans les pays de l'UE. Neuf pays ont déjà atteint la cible européenne, mais seule la France, où l'instruction est obligatoire dès l'âge de 3 ans depuis 2019, se distingue par une participation universelle ▶ **35.1**.

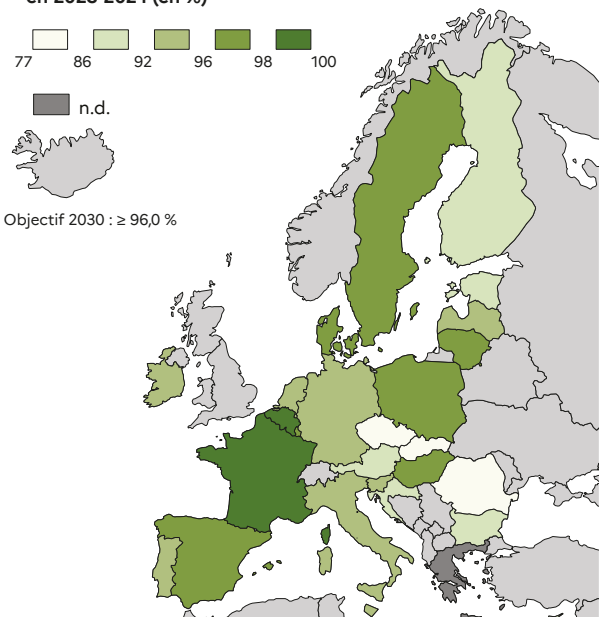
Une part limitée de sortants précoces de l'éducation et de la formation en France

Un deuxième objectif est de ramener en dessous de 9 % la proportion des jeunes âgés de 18 à 24 ans qui n'ont pas de diplôme du second cycle du secondaire et qui ne suivent pas de formation. Il s'agit des jeunes dits en « sortie précoce » de l'éducation et de la formation. En 2025, en moyenne dans les pays de l'UE, 9 % des jeunes sont considérés comme des sortants précoces. La France a déjà atteint cet objectif européen puisque 7 % des jeunes de 18 à 24 ans y sont peu diplômés (ayant tout au plus le diplôme national du brevet) et ne sont plus en formation. Il en est de même pour une majorité des pays de l'UE. En revanche, l'Espagne (13 %), l'Allemagne (13 %) et surtout la Roumanie (16 %) sont toujours au-dessus du plafond cible ▶ **35.2**. Au cours de la décennie écoulée, de nombreux pays ont sensiblement amélioré leur situation quant aux sorties précoces, notamment l'Espagne et le Portugal (baisse de 7 points). D'autres pays ont peu évolué, comme la Finlande (- 0,7 point), voire régressé, comme l'Allemagne (+ 3 points). En France, la part des sortants précoce a baissé de 2 points entre 2015 et 2025 ▶ **35.5 web**.

Des niveaux de compétences faibles chez un grand nombre d'élèves en France et en Europe

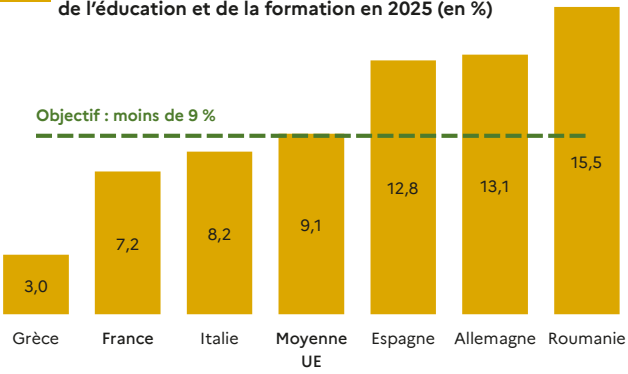
La stratégie de l'UE vise également à ce que la proportion d'élèves âgés de 15 ans ayant des compétences insuffisantes dans les trois principaux domaines évalués par l'enquête PISA soit inférieure

35.1 Taux de participation à l'éducation des jeunes enfants en 2023-2024 (en %)



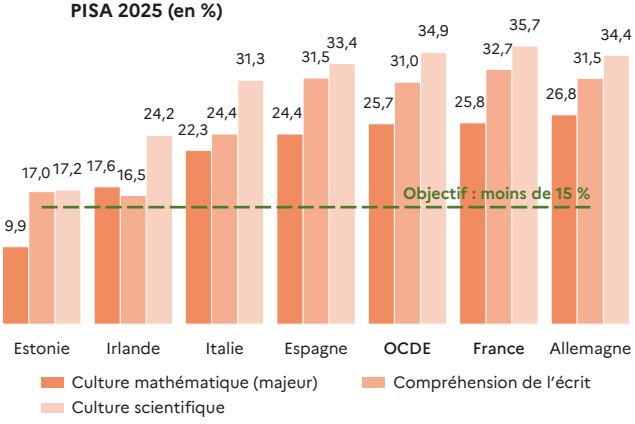
Lecture : en 2023-2024, en moyenne dans les pays de l'UE, 95,0 % des élèves entre 3 ans et l'âge de début de l'enseignement élémentaire obligatoire participent à l'éducation. Au Portugal, ce taux est de 94,5 %.
Champ : UE, les moyennes nationales tiennent compte des résultats collectés dans les régions ultrapériphériques qui font partie des territoires nationaux. Pour la France : France, écoles publiques et privées.
Source : Eurostat, données de la collecte UOE [educ_uoe_enra21], extraites le 11 mai 2026.

35.2 Proportion de jeunes en situation de sortie précoce de l'éducation et de la formation en 2025 (en %)



Lecture : en 2025, en moyenne, 9,1 % des individus de 18 à 24 ans dans les pays de l'UE ont atteint tout au plus le premier cycle de l'enseignement secondaire et n'ont suivi aucune formation (formelle ou non formelle) au cours des quatre semaines précédant l'enquête.
Champ : UE, les moyennes nationales tiennent compte des résultats collectés dans les régions ultrapériphériques qui font partie des territoires nationaux. Pour la France : France hors Mayotte.
Source : Eurostat, données de l'enquête EU-LFS [edat_lfse_14], extraites le 2 juillet 2026.

35.3 Proportion d'élèves âgés de 15 ans qui ont une maîtrise insuffisante selon le domaine évalué lors de l'enquête PISA 2025 (en %)



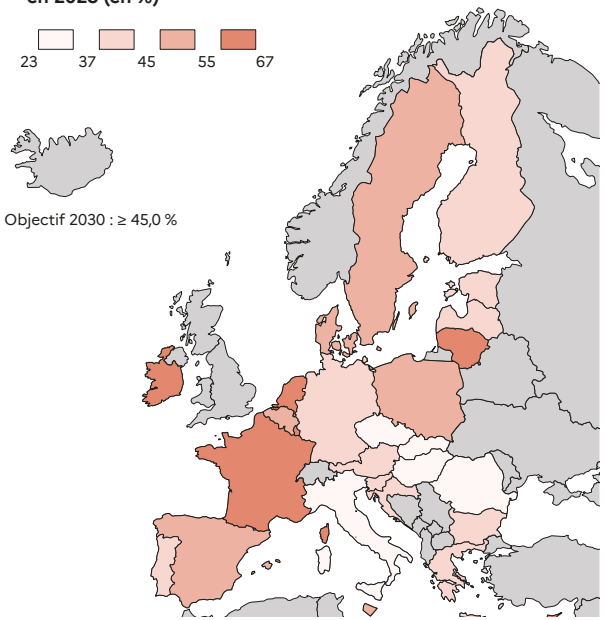
Lecture : en 2025, 25,8 % des élèves de 15 ans en France ayant participé à l'enquête PISA obtiennent un score en culture scientifique (domaine majeur en 2025) inférieur au niveau 2. Cette part est de 26,8 % en Allemagne.
Champ : pays de l'UE ayant participé à PISA 2025. La moyenne de l'OCDE (« OCDE ») couvre les 38 pays membres de l'OCDE ayant participé à PISA 2025.
Source : OCDE, PISA 2025 *Results. Future-Ready Students* (vol. I), Paris, OECD Publishing.

à 15 % avant 2030. Lors du dernier test, réalisé en 2025, 26 % des élèves ont une maîtrise insuffisante en culture scientifique (domaine majeur en 2025), 33 % en compréhension de l'écrit et 36 % en culture mathématique en France ▶ **35.3**. L'Allemagne, l'Espagne et l'Italie sont dans une situation similaire. Aucun pays n'atteint l'objectif dans les trois domaines et seule l'Estonie parvient à maintenir la part d'élèves en difficulté sous le plafond de 15 % dans un seul domaine (10 % en culture scientifique).
En plus de l'objectif relatif aux compétences de base, l'Union européenne s'est donné un objectif relatif à la « littératie » numérique : les élèves ayant des compétences insuffisantes dans ce domaine devraient constituer moins de 15 % des élèves en huitième année d'enseignement depuis l'entrée en élémentaire (classe de quatrième en France). Selon l'enquête Icils menée en 2023, les résultats sont largement insuffisants. Cela vaut tant pour la moyenne de l'UE (43 % des élèves avec des compétences insuffisantes) que pour chacun des pays pris individuellement. Les proportions varient entre 28 % en Tchéquie et 60 % en Grèce. En France, 43 % des élèves ont des compétences insuffisantes en littératie numérique ▶ **35.6 web**.

La France parmi les pays européens les plus diplômés de l'enseignement supérieur

Enfin, au moins 45 % des individus âgés de 25 à 34 ans devraient être diplômés de l'enseignement supérieur selon l'agenda européen 2030. En 2025, la moyenne dans les pays de l'Union est

35.4 Proportion de diplômés de l'enseignement supérieur en 2025 (en %)



Lecture : en 2025, en moyenne, 44,8 % des individus de 25 à 34 ans dans les pays de l'UE ont atteint un niveau d'enseignement supérieur. En Allemagne, ce taux est de 40,9 %.
Champ : UE, les moyennes nationales tiennent compte des résultats collectés dans les régions ultrapériphériques qui font partie des territoires nationaux. Pour la France : France hors Mayotte.
Source : Eurostat, données de l'enquête EU-LFS [sdg_04_10], extraites le 11 mai 2026.

de 44,8 %. L'objectif est donc proche d'être atteint et il l'est déjà dans douze pays. Ces derniers incluent la France, où 56 % des jeunes sont diplômés de l'enseignement supérieur, et ce taux culmine en Irlande (67 %). À l'autre extrémité, l'Allemagne présente 41 % de diplômés de l'enseignement supérieur, l'Italie 31 % et la Roumanie 23 % ▶ **35.4**. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

– Farrugia A., Rakocevic R., 2026, « La France face aux repères européens en éducation en 2026 : des acquis solides, des défis persistants », *Note d'Information,* n° 26.15, DEPP.
– Fernandez A., Salles F., Bernigole V., De Monestrol H., 2026, « PISA 2025 : les acquis des élèves de 15 ans en compréhension de l'écrit et en culture mathématique en baisse en France et dans l'OCDE », *Note d'Information,* n° 26.40, DEPP.
– Fernandez A., Salles F., Blanche V., Edouard S., 2026, « PISA 2025 : en culture scientifique, le score baisse par rapport à 2015 en France comme dans l'OCDE, et les performances sont similaires entre les filles et les garçons », *Note d'Information,* n° 26.39, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 109

36 Les sorties de formation aux faibles niveaux d'études

En 2023, un sortant de formation initiale sur dix est peu ou pas diplômé, c'est-à-dire titulaire au plus du diplôme national du brevet (DNB). En 2025, parmi les 18-24 ans, 7 % sont des sortants précoces, ce qui place la France en bonne position dans l'Union européenne (deux points en dessous de la moyenne européenne). En 2022, la part de jeunes de 16 à 25 ans peu ou pas diplômés et qui ne suivent pas de formation est variable selon les départements.

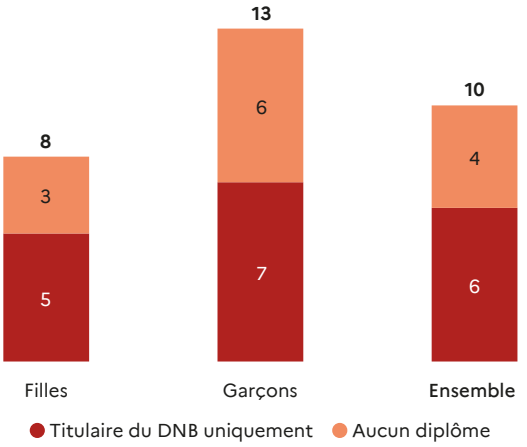
Sorties sans diplôme ou avec le diplôme national du brevet pour 10 % des jeunes

Ne pas détenir de diplôme rend plus difficile l'entrée dans la vie active. Réduire le nombre de sortants du système éducatif avec un faible niveau d'études constitue donc un enjeu humain, social et économique majeur. Ces sorties du système éducatif peuvent être mesurées aux différentes échelles nationale, européenne ou départementale grâce à des indicateurs correspondants. Au plan national, un indicateur annuel recense toutes les personnes qui ont interrompu leurs études initiales, pour une durée d'au moins un an. Ainsi, en 2023, parmi les sortants de formation initiale, 10 % sont peu ou pas diplômés (6 % sont titulaires du DNB et 4 % sont sans diplôme). Ce taux atteint 13 % pour les hommes, dont 6 % sans aucun diplôme, et 8 % pour les femmes dont 3 % sans aucun diplôme ▶ 36.1.

Une part de sortants précoces en France conforme à l'objectif fixé par l'Union européenne

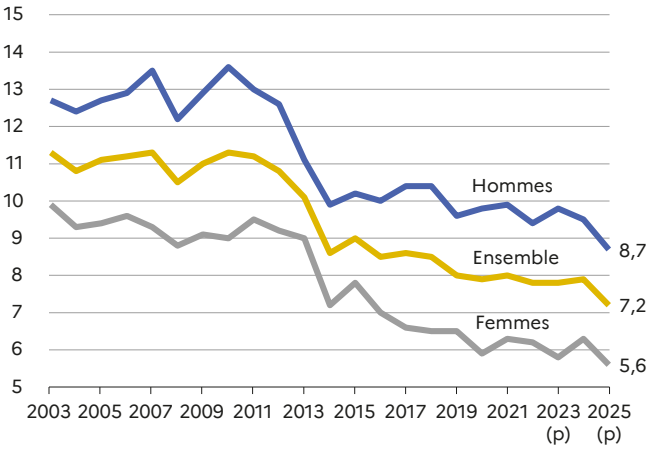
Au plan européen, un autre indicateur, appelé « taux de sortants précoces » (*Early leavers from Education and training*), permet un suivi des sorties peu diplômées. Il mesure la part des peu ou pas diplômés (titulaires au plus du DNB) qui ne suivent aucune formation parmi les jeunes de 18 à 24 ans. Les jeunes peu diplômés mais suivant une formation n'entrent pas dans ce champ. En 2025, les sortants précoces représentent 7 % des 18-24 ans en France contre 9 % en moyenne dans l'UE. L'objectif de l'Union européenne est de restreindre cette part à moins de 9 % en 2030 dans tous ses pays membres (fiche 35). En France, le taux de sortants précoces était autour de 40 % à la fin des années 1970 et de 20 % à la fin des années 1990 (Esquieu *et al.*, 2002). Il est resté stable au cours des années 2000, autour de 11 %, et ne dépasse pas les 9 % depuis 2014 ▶ 36.2.

36.1 Part de sortants de formation initiale peu ou pas diplômés en France en 2023 (en %)



Lecture : en 2023 (moyenne sur 2022, 2023 et 2024), 10 % des sortants de formation initiale ne possèdent aucun diplôme ou uniquement le brevet.
Note : données provisoires.
Champ : France hors Mayotte.
Source : Insee, enquêtes Emploi ; traitement DEPP.

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



p : données provisoires (à partir de 2022).
Lecture : en 2025, 7,2 % des jeunes de 18 à 24 ans sont des sortants précoces.
Champ : France (y compris Mayotte à partir de 2011).
Source : Insee, enquêtes Emploi ; traitement DEPP.

Inégale répartition territoriale des jeunes de 16 à 25 ans peu ou pas diplômés et qui ne suivent pas de formation

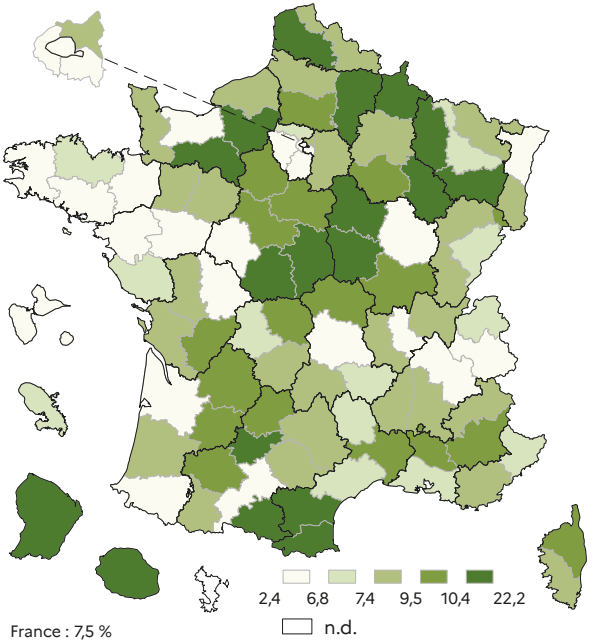
Un dernier indicateur, permettant une déclinaison territoriale, est calculé à partir des données du recensement de la population. Il donne, pour les jeunes de 16 à 25 ans, la part de ceux peu ou pas diplômés et qui ne suivent pas de formation (ayant déclaré ne pas être inscrit dans un établissement d'enseignement ou ne pas être en situation principale d'études – élève, étudiant ou stagiaire). 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.

En 2022, leur proportion est inférieure à la moyenne nationale de 7,5 % dans 36 départements sur 100, principalement sur la façade ouest de la France, en Île-de-France et dans la moitié sud, à quelques exceptions près ▶ **36.3**. La très faible proportion pour Paris (2,4 %), et dans une moindre mesure pour d'autres départements comprenant une grande métropole, résulte d'une situation particulière : un nombre important de jeunes y sont venus afin de poursuivre leurs études supérieures ou travailler, sans forcément être originaires de ces régions. Cela contribue mécaniquement à diminuer l'indicateur dans ces zones, qui porte sur l'ensemble de la tranche d'âges des 16-25 ans selon leur lieu de résidence et symétriquement, à augmenter l'indicateur dans leur région d'origine. C'est le cas en Ille-et-Vilaine (5 %), dans le Rhône (5 %) et en Haute-Garonne (5 %). À l'inverse, dans d'autres départements, la part de jeunes peu ou pas diplômés atteint parfois des niveaux sensiblement plus élevés, avec une part supérieure à 10 % dans les Pyrénées-Orientales (13 %), dans l'Aisne (14 %) et surtout en Guyane (22 %) où les mobilités post-bac sont plus fréquentes.

Une diminution de la part des jeunes sortant sans diplôme dans la majorité des départements, mais plus marquée en Outre-mer

En cinq ans, la part de sortants sans diplôme chez les jeunes de 16 à 25 ans a reculé de 0,9 point. Cette baisse concerne une large majorité de départements ▶ **36.4 web**. Par rapport à 2017, le recul a été particulièrement marqué dans les départements d'Outre-mer. Cependant, dans une minorité de départements, cette part augmente modérément. C'est le cas dans le Gers et dans l'Aveyron. ■

▶ 36.3 Part des 16-25 ans peu ou pas diplômés et non inscrits dans un établissement d'enseignement en 2022 (en %)



Lecture : en 2022, la part des 16-25 ans peu ou pas diplômés et qui ne suivent pas de formation (ni inscrits dans un établissement d'enseignement ni en situation principale d'études) est de 8,4 % dans le département de l'Ain.
Champ : France hors Mayotte.
Source : Insee, recensement de la population ; traitement DEPP.

POUR EN SAVOIR PLUS

– DEPP, 2026, « Les jeunes sortants sans diplôme », *in Géographie de l'école.*
– Esquieu P., Poulet-Coulibando P., 2002, « Vers un enseignement secondaire de masse (1985-2001) », *Données sociales : La société française,* coll. « Insee références », p. 71-80.
– Insee, 2025, « Niveau de formation », *in Formations et emploi,* coll. « Insee Références », p. 96-97.
– 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.

Méthodologie et définitions ▶ p. 109

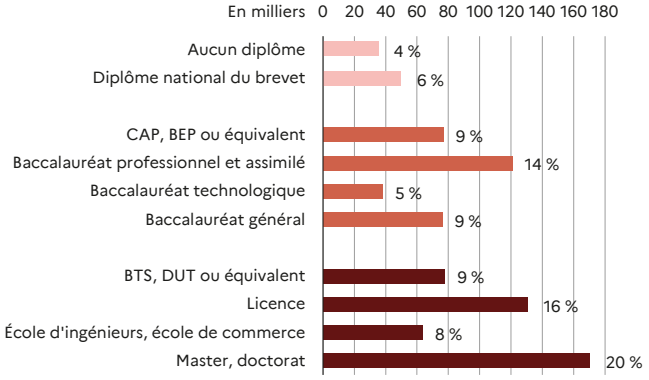
37 Le niveau d'études de la population

En 2023, neuf jeunes sur dix sortant de formation initiale sont diplômés de l'enseignement supérieur ou du second cycle secondaire. En 2026, 79 % des jeunes d'une même génération sont bacheliers. En dépit de l'élévation générale du niveau de diplôme depuis la décennie 1980, 37 % des jeunes adultes enfants d'ouvriers sont diplômés de l'enseignement supérieur en 2025, contre 83 % des enfants de cadres ou de professions intellectuelles supérieures.

90 % des sortants de formation initiale sont diplômés d'études secondaires ou supérieures

En France, parmi les 840 200 jeunes ayant terminé leurs études initiales en 2023 (moyenne annuelle des années 2022 à 2024), 53 % sont diplômés de l'enseignement supérieur : 43 % détiennent un diplôme de l'enseignement supérieur long (licence et diplômes supérieurs) et 9 % un diplôme de l'enseignement supérieur court (BTS, DUT ou diplôme paramédical et social de niveau bac + 2) ; 37 % ont un diplôme de formation du second degré en voie scolaire ou en apprentissage et 10 % sortent peu ou pas diplômés (6 % avec le brevet et 4 % sans aucun diplôme) ▶ 37.1. En moyenne, les jeunes femmes sont plus diplômées que les jeunes hommes : 58 % sortent diplômées de l'enseignement supérieur, contre 47 % des jeunes hommes (fiche 33).

▶ 37.1 Nombre et répartition des sortants de formation initiale par niveau de diplôme en 2023



Lecture : en 2023 (en moyenne sur 2022, 2023 et 2024), 170 000 jeunes sortent diplômés d'un master ou d'un doctorat, représentant 20 % des jeunes sortant de formation initiale.
Note : en raison des arrondis, les totaux peuvent différer de la somme des éléments qui les composent ; données provisoires.
Champ : France hors Mayotte.
Source : Insee, enquêtes Emploi, estimations de population, recensement de la population ; traitement DEPP.

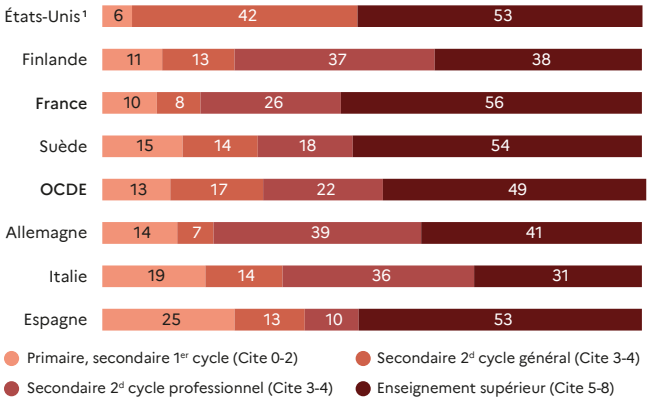
En France, les jeunes adultes sont légèrement plus diplômés que dans la moyenne des pays de l'OCDE

Un diplôme du secondaire supérieur au DNB 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 ▶ 37.5 web. Dans l'ensemble, la France a rattrapé son retard : en 2025, neuf adultes de 25 à 34 ans sur dix détiennent un diplôme d'enseignement supérieur ou secondaire de second cycle, soit une proportion légèrement supérieure à la moyenne des pays de l'OCDE (88 %, + 2 points). Dans cette tranche d'âges, la France compte 56 % de diplômés de l'enseignement supérieur, soit une part équivalente à celles des États-Unis et de l'Espagne et bien supérieure à celles de l'Allemagne (41 %) ou de la Finlande (38 %) ▶ 37.2.

À la session de juin 2026, 79 % d'une génération a obtenu le baccalauréat

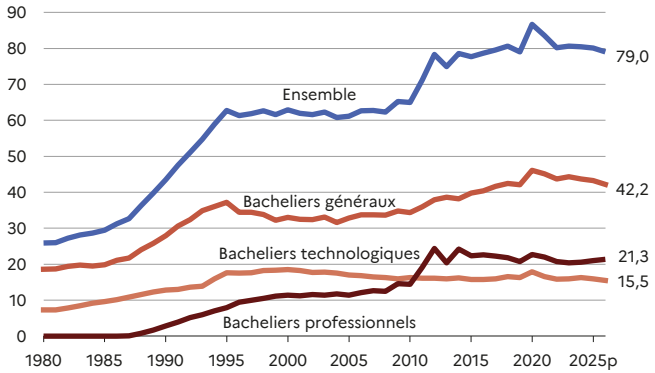
Entre 1980 et 1995, le baccalauréat a connu une évolution de forte ampleur : le nombre annuel de bacheliers a plus que doublé et leur proportion dans une génération est passée de 26 % à 63 %.

▶ 37.2 Niveau de diplôme de la population des 25-34 ans dans les pays de l'OCDE en 2025 (en %)



1. Distinction impossible entre le second cycle général et professionnel pour les États-Unis.
Lecture : en 2025, 6 % de la population des États-Unis âgée de 25 à 34 ans n'ont pas de diplôme d'enseignement secondaire de second cycle.
Champ : personnes âgées de 25 à 34 ans.
Source : OCDE, *Regards sur l'éducation* – base de données (à partir des enquêtes sur les forces de travail), extraction du 13 octobre 2026.

37.3 Proportion de bacheliers dans une génération (en %)



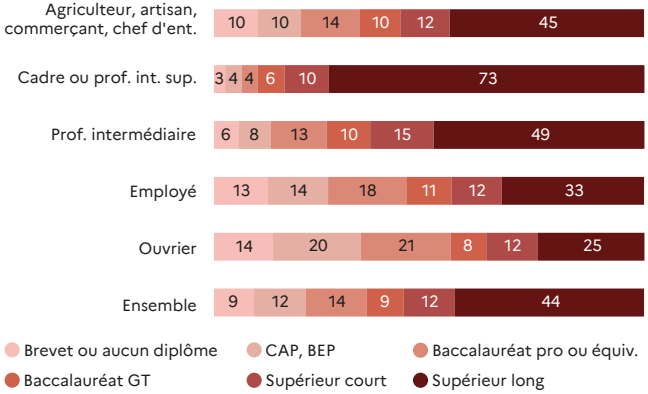
p : données provisoires de 2023 à 2026. Pour la session 2026, les chiffres ont été établis à partir des résultats provisoires de la session de juin du baccalauréat 2026.
Lecture : en juin 2026, en données provisoires, 79,0 % d'une génération sont titulaires du diplôme du baccalauréat, 42,2 % en voie générale, 15,5 % en voie technologique et 21,3 % en voie professionnelle.
Note : par le jeu des arrondis, la somme des proportions de bacheliers dans une génération affichées par voie peut être légèrement différente de la proportion totale de bacheliers dans une génération.
Champ : France hors DROM jusqu'en 2000, France hors Mayotte à partir de 2001.
Source : DEPP, systèmes d'information Ocean, Cyclades ; ministère chargé de l'agriculture ; Insee, estimations démographiques, traitement DEPP.

Cette forte progression résulte surtout de la croissance de la voie générale, en matière de candidats et de reçus, et de l'important essor de la voie professionnelle depuis sa première session en 1987. Entre 1995 et 2008, contrastant avec la longue période de croissance qui a précédé, la proportion de bacheliers dans une génération atteint un palier et oscille autour de 62 %.
Dans les années 2010, la part d'une génération accédant au baccalauréat repart à la hausse. Elle augmente de 16 points entre 2008 et 2012 avec la réforme de la voie professionnelle de 2009. Après une phase de transition, elle reprend une progression plus lente (+ 2 points entre 2012 et 2022) essentiellement grâce à la hausse de la voie générale.
Pour la session de juin 2026, la part de bacheliers dans une génération s'élève à 79 %, répartis entre 42 % issus de la voie générale, 16 % issus de la voie technologique et 21 % issus de la voie professionnelle ▶ **37.3**.

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

En dépit de l'élévation générale du niveau de diplôme obtenu, les inégalités sociales restent importantes car ce niveau est fortement lié à la catégorie socioprofessionnelle des parents. Ce phénomène est particulièrement significatif dans l'enseignement supérieur.

37.4 Niveau de diplôme des 25-34 ans selon le milieu social des parents en 2025 (en %)



Lecture : en 2025, 9 % des 25-34 ans sont diplômés du brevet ou n'ont aucun diplôme.
Note : la catégorie socioprofessionnelle d'un retraité ou d'un chômeur est celle de son dernier emploi. La profession du père est privilégiée, celle de la mère y est substituée lorsque le père est absent, décédé, ou n'a jamais travaillé ; données provisoires.
Champ : France.
Source : Insee, enquêtes Emploi ; traitement DEPP.

En 2025, parmi les 25-34 ans, 83 % des enfants de cadres ou de professions intellectuelles sont diplômés du supérieur contre 37 % des enfants d'ouvriers. Inversement, 41 % des enfants d'ouvriers possèdent un diplôme du second degré professionnel alors que cette proportion est de 8 % chez les enfants de cadres ou de professions intellectuelles supérieures ▶ **37.4**.
La catégorie socioprofessionnelle des parents influe également sur le type de baccalauréat obtenu. En 2025, si 78 % des lauréats enfants de cadres obtiennent un baccalauréat général, 14 % un baccalauréat technologique et 8 % un baccalauréat professionnel, la répartition est respectivement de 39 %, 24 % et 38 % pour les enfants d'ouvriers ▶ **37.6 web**. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

– Bernard J., Minni C., Testas A., 2018, « Des poursuites d'études plus fréquentes et une insertion professionnelle toujours plus difficile pour les moins diplômés », *Formations et emploi,* coll. « Insee références », p. 9-22.
– Insee, 2025, « Niveau de formation », *in Formations et emploi,* coll. « Insee Références », p. 96-07.
– OCDE, 2026, *Regards sur l'éducation*.
– Thomas F., 2026, « Le baccalauréat 2026 : session de juin », *Note d'Information,* n° 26.33, DEPP.

Méthodologie et définitions ▶ p. 110

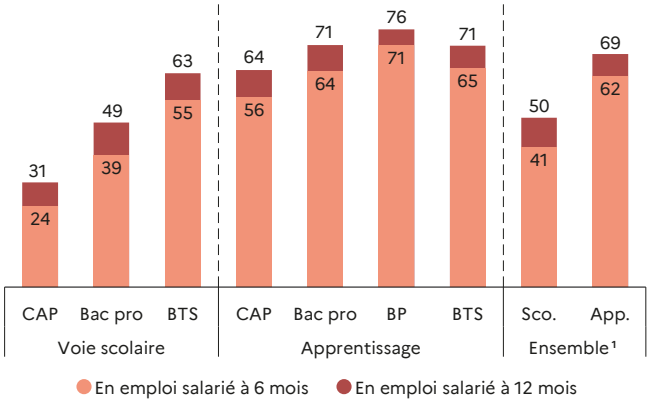
38 L'insertion professionnelle des jeunes de la voie professionnelle

Après leur sortie d'études, les jeunes de niveau CAP à BTS s'insèrent progressivement dans la vie active. Entre 6 et 12 mois après la sortie des études, le taux d'emploi salarié augmente pour les sortants des deux voies, scolaire ou par apprentissage. Un niveau de formation élevé et l'obtention du diplôme préparé sont associés à une meilleure insertion professionnelle. Six mois après leur sortie d'études en 2024, 59 % des apprentis et 38 % des lycéens professionnels en emploi salarié occupent un emploi à durée indéterminée.

Une insertion plus favorable parmi les jeunes qui obtiennent leur diplôme

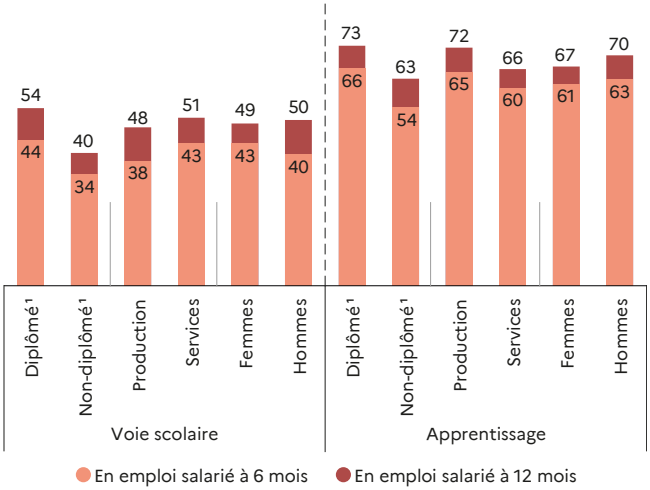
Les taux d'emploi salarié varient selon la voie de formation (scolaire ou apprentissage), le niveau de formation et l'obtention – ou non – du diplôme en fin de cursus. L'interprétation des écarts de taux d'insertion entre voie scolaire et apprentissage doit toutefois tenir compte des profils sociodémographiques initialement différents des jeunes concernés (fiche 4).
En juillet 2025, soit 12 mois après leur sortie d'études, 50 % des lycéens professionnels de niveau CAP à BTS sont en emploi salarié. C'est 9 points de plus qu'en janvier 2025, 6 mois après leur sortie (41 %). Pour les apprentis, l'évolution est de 7 points (de 62 % à 69 %) ▸ 38.1. Cette hausse est due à celle du taux d'emploi salarié privé, le taux d'emploi salarié public ayant, quant à lui, diminué de 0,9 point pour les lycéens professionnels et étant quasi-stable pour les apprentis (+ 0,2 point).
Les taux d'emploi salarié 6 mois après la sortie d'études à l'issue d'une formation en voie professionnelle scolaire ou en apprentissage diminuent par rapport à ceux de la génération précédente sortie en 2023 (respectivement - 3,7 points et - 3,2 points) ▸ 38.5 web.
L'insertion professionnelle est d'autant plus importante que le niveau de diplôme préparé est élevé, notamment dans la voie scolaire où 24 % des sortants en 2024 d'une dernière année de CAP sont en emploi salarié 6 mois après leur sortie d'études, contre 55 % des sortants de BTS. Cette différence est moins marquée pour les apprentis (respectivement 56 % et 65 %). Dans tous les cas, obtenir le diplôme est également associé à une meilleure insertion. Les diplômés de la voie scolaire ont un taux d'emploi salarié à 6 mois supérieur de 11 points à celui des sortants qui n'ont pas obtenu le diplôme préparé. Cet écart est de 12 points pour les sortants d'apprentissage ▸ 38.2 et 38.6 web.

38.1 Taux d'emploi salarié à 6 et 12 mois pour les sortants d'études en 2024 selon la voie et le niveau de diplôme préparé (en %)



1. Y compris autres certifications (y compris mentions complémentaires) pour les apprentis ; non compris les mentions complémentaires pour les scolaires.
Lecture : parmi les scolaires sortant d'un BTS en 2024, 63 % sont en emploi salarié (privé ou public) en juillet 2025, 12 mois après leur sortie d'études, contre 55 % 6 mois après.
Champ : France hors Mayotte. Sortants en 2024 d'une dernière année de formation en voie professionnelle de niveau CAP à BTS en voie scolaire en lycée public ou privé sous contrat relevant du ministère chargé de l'éducation nationale ou en apprentissage, 6 mois et 12 mois après la fin des études.
Source : DEPP-DARES, InserJeunes.

38.2 Taux d'emploi salarié à 6 et 12 mois pour les sortants d'études en 2024 selon la voie, le sexe, le secteur de formation et l'obtention du diplôme (en %)



1. Les taux d'emploi en fonction de l'obtention du diplôme sont calculés pour les seuls sortants d'un CAP, bac pro, BP ou BTS pour les lycéens et les apprentis.
Pour les lycéens, l'information sur l'obtention du diplôme n'est pas connue pour 9 % des lycéens en CAP, 4 % en bac pro et 3 % en BTS ; pour les apprentis, elle n'est pas connue pour respectivement 11 %, 7 %, 14 % et 7 % des sortants de CAP, bac pro, BP et BTS en 2024 ; ils sont exclus de l'analyse.
Lecture : parmi les scolaires sortant diplômés de leur cycle de formation en 2024, 54 % sont en emploi salarié (privé ou public) en juillet 2025, 12 mois après leur sortie d'études, contre 44 % 6 mois après.
Champ : France hors Mayotte. Sortants en 2024 d'une dernière année de formation en voie professionnelle de niveau CAP à BTS en voie scolaire en lycée public ou privé sous contrat relevant du ministère chargé de l'éducation nationale ou en apprentissage, 6 mois et 12 mois après la fin des études.
Source : DEPP-DARES, InserJeunes.

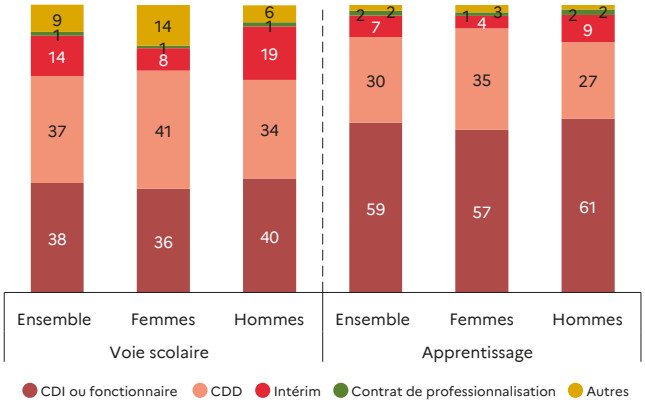
L'emploi en CDD plus fréquent chez les jeunes femmes que chez les jeunes hommes

Six mois après leur sortie d'études en 2024, 59 % des apprentis en emploi salarié sont en emploi à durée indéterminée (CDI ou fonctionnaire), 30 % en emploi à durée déterminée (CDD) et 7 % en intérim. Parmi les sortants de lycées professionnels, 38 % sont en CDI ou fonctionnaire, 37 % en CDD et 14 % en intérim ▸ **38.3**. Ces répartitions évoluent par rapport à l'année précédente : pour les deux voies, l'accession au CDI à 6 mois recule (- 1,1 point pour les apprentis et les lycéens professionnels) et la part de CDD augmente (+ 1,8 point pour les apprentis et + 1,4 pour les lycéens professionnels).
Les jeunes femmes sont plus souvent en CDD, tandis que les jeunes hommes sont plus souvent en intérim que ces dernières. Les hommes sortent plus souvent des formations relevant de la production, où l'intérim est plus répandu, tandis que les jeunes femmes sortent plus souvent des formations relevant des services où le recours aux CDD est plus fréquent.

L'emploi salarié est plus important 2 ans après la sortie d'études que 6 mois après

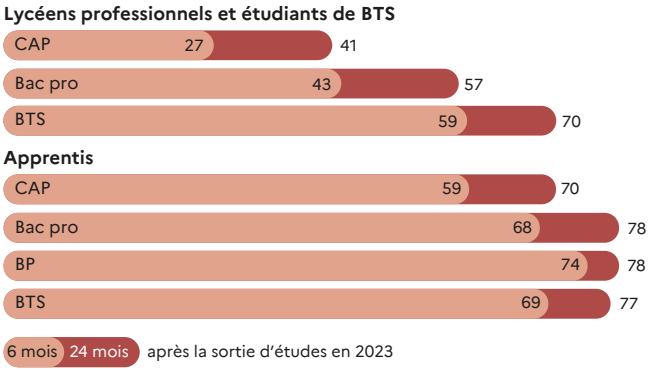
À tous les niveaux de formation, les taux d'emploi 24 mois après la sortie d'études sont plus élevés que 6 mois après. Pour les sortants de lycées professionnels en 2023, la progression du taux d'emploi salarié entre 6 et 24 mois est de 14 points (atteignant 59 % à 24 mois) et pour les apprentis, elle est de 8 points (atteignant 73 % à 24 mois). Deux ans après la sortie, un niveau de diplôme élevé continue d'être associé à une meilleure insertion, surtout pour la voie scolaire ▸ **38.4**. Durant les deux années après leur sortie d'études en 2023, 26 % des lycéens professionnels sont en emploi salarié à chaque point d'observation (à 6, 12, 18 et 24 mois). À l'inverse, 22 % n'ont été en emploi à aucun des quatre points d'observation et 52 % ont connu des parcours d'insertion professionnelle mixtes (au moins une fois en emploi et une fois sans emploi sur la période de janvier 2024 à juillet 2025) ▸ **38.7 web**. Parmi les apprentis sortant d'études, 48 % sont en emploi salarié aux quatre points d'observation, 12 % n'ont été en emploi salarié à aucun des quatre points et 40 % ont connu des parcours d'insertion mixtes. ■

38.3 Répartition des sortants d'études en 2024 en emploi salarié à 6 mois selon la voie, le sexe et le type de contrat (en %)



Lecture : parmi les femmes sortant de la voie scolaire en emploi salarié 6 mois après leur sortie d'études en 2024, 36 % sont en CDI ou fonctionnaire.
Note : la modalité « autres » contient notamment le « volontariat de service civique ».
Champ : France hors Mayotte. Sortants en 2024 d'une dernière année de formation en voie professionnelle de niveau CAP à BTS en voie scolaire en lycée public ou privé sous contrat relevant du ministère chargé de l'éducation nationale ou en apprentissage, en emploi salarié 6 mois après la fin des études.
Source : DEPP-DARES, InserJeunes.

38.4 Taux d'emploi salarié à 6 et 24 mois pour les sortants d'études en 2023 selon la voie et le niveau de diplôme préparé (en %)



Lecture : 70 % des apprentis sortant de CAP en 2023 sont en emploi salarié 24 mois après leur sortie d'études, contre 59 % 6 mois après.
Champ : France hors Mayotte. Sortants en 2023 d'une dernière année de formation en voie professionnelle de niveau CAP à BTS en voie scolaire en lycée public ou privé sous contrat relevant du ministère chargé de l'éducation nationale ou en apprentissage, 6 mois et 24 mois après la fin des études.
Source : DEPP-DARES, InserJeunes.

POUR EN SAVOIR PLUS

- Lemaire É., Perrin T., Jounin E., 2026, « Insertion professionnelle des apprentis de niveau CAP à BTS deux ans après leur sortie d'études en 2023. 73 % sont en emploi salarié en juillet 2025 », *Note d'Information,* n° 26.27, DEPP-DARES.
- Lemaire É., Perrin T., Jounin E., 2026, « Insertion des lycéens professionnels et étudiants de niveau CAP à BTS deux ans après leur sortie d'études en 2023. 59 % sont en emploi salarié en juillet 2025 », *Note d'Information,* n° 26.26, DEPP-DARES.
- Loiseau C., Jounin E., 2025, « Insertion professionnelle des apprentis de niveau CAP à BTS six mois après leur sortie d'études en 2024. 62 % sont en emploi salarié en janvier 2025 », *Note d'Information,* n° 25.69, DEPP-DARES.
- Loiseau C., Jounin E., 2025, « Insertion des lycéens professionnels et étudiants de niveau CAP à BTS six mois après leur sortie d'études en 2024. 41 % sont en emploi salarié en janvier 2025 », *Note d'Information,* n° 25.68, DEPP-DARES.

Méthodologie et définitions ▸ p. 110

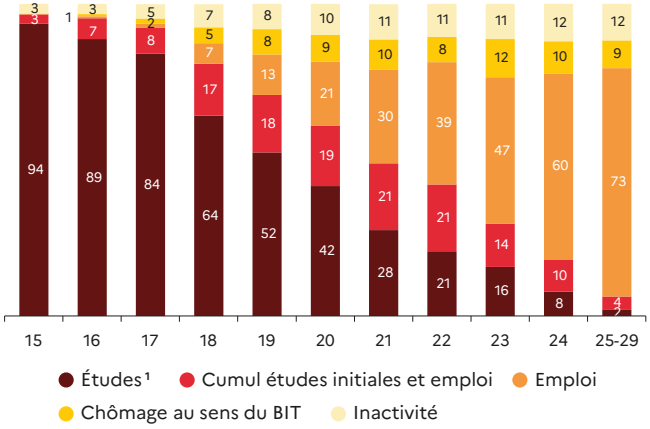
39 Le diplôme et l'entrée dans la vie active

La part des jeunes en études décroît rapidement de 18 à 24 ans, période de transition vers la vie active. Le diplôme apporte toujours un avantage : après leurs études, les jeunes les plus diplômés occupent plus souvent un emploi que les moins formés et accèdent davantage aux catégories socioprofessionnelles supérieures. Par la suite, ils obtiennent plus souvent des diplômes de niveau plus élevé par le biais de la formation continue.

28 % des jeunes de 21 ans sont en études et 21 % cumulent emploi et études

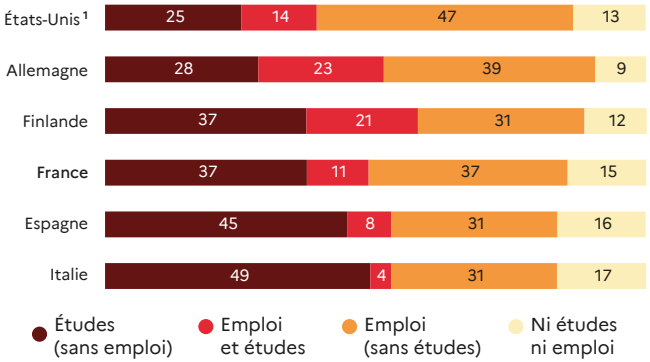
En France, alors que 97 % des jeunes âgés de 15 ans sont en études en 2025 (cumulées avec un emploi ou non), ils ne sont plus que 49 % à 21 ans et 18 % à 24 ans. Inversement, la part de jeunes qui rejoignent le marché du travail augmente avec l'âge. À 21 ans, c'est déjà le cas de la majorité des jeunes : 30 % sont en emploi, 21 % cumulent emploi et études et 10 % sont au chômage ▶ 39.1. En Finlande, 58 % des jeunes de 15 à 29 ans suivent des études en 2024 (études initiales ou non, combinées ou non avec un emploi). À l'opposé, ils sont 39 % aux États-Unis. La France, avec 49 % de jeunes en études, se situe donc à mi-chemin entre ces deux tendances, tout comme l'Italie (53 %) et l'Allemagne (52 %). En Allemagne et en Finlande, le cumul emploi-études est plus fréquent avec 23 % et 21 % des jeunes dans cette situation, contre 11 % en France. Davantage de jeunes de cette tranche d'âges occupent un emploi en Allemagne et aux États-Unis :

▶ 39.1 Situation par âge des jeunes de 15 à 29 ans en 2025 (en %)



1. Dont les 1 % de jeunes qui sont en formation et au chômage au sens du BIT.
Lecture : en 2025, 94 % des jeunes âgés de 15 ans sont en études sans cumul avec de l'emploi.
Note : les études initiales correspondent au parcours d'études amorcé à l'école élémentaire sans interruption de plus d'un an.
Champ : France.
Source : Insee, enquête Emploi (données provisoires) ; traitement DEPP.

▶ 39.2 Emploi et études des jeunes de 15 à 29 ans dans les pays de l'OCDE au 1er trimestre 2024 (en %)



1. Jeunes de 15 ans exclus.
Lecture : en France, 49 % des jeunes âgés de 15 à 29 ans sont en études (sans emploi) au cours du 1er trimestre 2024.
Note : toutes études et formations par apprentissage secondaires ou supérieures (« études formelles »).
Source : OCDE, 2025, *Regards sur l'éducation*.

61 % et 62 %, contre 35 % en Italie et 39 % en Espagne. Enfin, l'Italie et l'Espagne présentent des proportions de jeunes qui ne sont ni en études ni emploi un peu plus élevées ▶ 39.2.

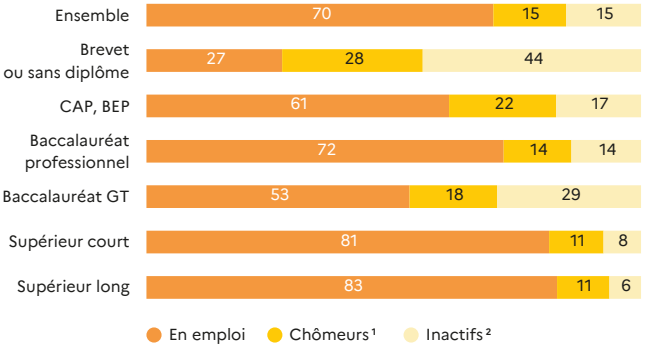
Deux jeunes sortants peu ou pas diplômés sur trois sont au chômage ou inactifs

En 2025, parmi les jeunes de 15 à 29 ans sortis de formation initiale depuis un à quatre ans, 70 % sont en emploi, 15 % sont au chômage et 15 % sont inactifs. Les situations de chômage ou d'inactivité sont d'autant plus fréquentes que le niveau d'études atteint est faible. Parmi les détenteurs d'un diplôme de l'enseignement supérieur long (de niveau licence ou plus élevé), 83 % sont en emploi. À l'inverse, parmi les détenteurs d'un CAP ou d'un BEP, ils sont 61 %. Les jeunes sans diplôme ou possédant seulement le diplôme national du brevet (DNB) se déclarent plus souvent inactifs (44 %) ou au chômage (28 %) qu'en emploi (27 %) ▶ 39.3.

Plus un jeune en emploi est diplômé, plus il a de chances d'occuper un emploi de cadre

Parmi les actifs occupés sortis récemment de formation initiale, les détenteurs d'un baccalauréat professionnel, d'un CAP ou d'un BEP et les jeunes peu ou pas diplômés occupent très majoritairement des emplois d'ouvriers ou d'employés (82 %, 85 % et 86 %). Parmi les sortants diplômés d'une filière courte de l'enseignement supérieur (de niveau BTS ou DUT) en emploi, 58 % sont ouvriers ou employés,

39.3 Situation d'activité des jeunes sortis de formation initiale depuis un à quatre ans selon le diplôme le plus élevé en 2025 (en %)



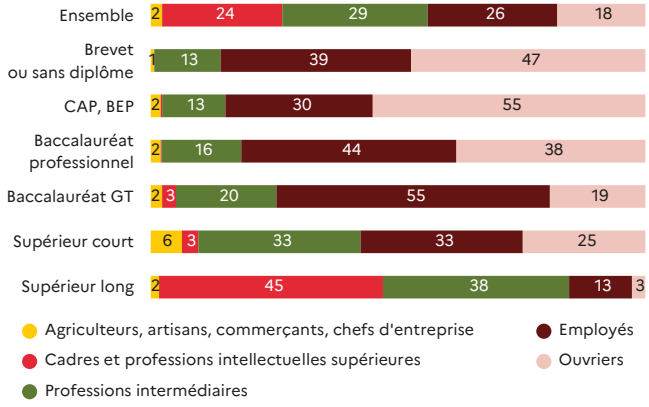
1. La part de chômeurs est le rapport entre le nombre de chômeurs et le nombre total de personnes (actives et inactives).
2. Inactif : personne ni en emploi ni au chômage.
Lecture : en 2025, 70 % des jeunes âgés de 15 à 29 ans sortis de formation initiale depuis un à quatre ans sont en emploi.
Champ : France ; personnes âgées de 15 à 29 ans.
Source : Insee, enquête Emploi (données provisoires) ; traitement DEPP.

33 % de professions intermédiaires, 3 % sont cadres ou de professions intellectuelles supérieures et 6 % sont agriculteurs, artisans, commerçants ou chefs d'entreprise. En revanche, 45 % des jeunes diplômés du supérieur long en emploi occupent un emploi de cadre ou exercent une profession intellectuelle supérieure ▶ **39.4**. Si le niveau de diplôme est déterminant, d'autres facteurs, incluant l'origine sociale et le sexe, jouent également un rôle dans l'accès à une profession supérieure ou intermédiaire (Abry-Marnas, 2020).

En France, 17 % des jeunes de 18 à 24 ans ne sont ni en emploi ni en études

En 2024, en France, 36 % des jeunes de 18 à 24 ans sont en études, 30 % sont en emploi et 18 % cumulent études et emploi. La part des jeunes en études baisse légèrement entre 2022 et 2024, tandis que celle des jeunes en emploi varie peu sur la même période. Aux États-Unis, la part de jeunes en études est plus faible qu'en France, s'élevant à 44 % en 2024, tandis que la part de jeunes en emploi y est plus élevée (60 %). Certains jeunes ne sont ni en emploi, ni en études, ni en formation : ce sont les « NEET », dont la part est stable en France entre 2023 et 2024 (16 % et 17 %). Des hausses sont constatées dans d'autres pays, comme le Royaume-Uni ou la Finlande, mais avec des niveaux qui restent sous celui de la France. À l'inverse, la part des NEET a fortement diminué en Italie entre 2022 et 2024 (- 7 points), tout en restant à un niveau relativement élevé (18 %) ▶ **39.5 web**.

39.4 Catégorie socioprofessionnelle des actifs occupés sortis de formation initiale depuis un à quatre ans selon le diplôme le plus élevé en 2025 (en %)



Lecture : en 2025, 2 % des jeunes actifs de 15 à 29 ans en emploi, sortis de formation initiale depuis un à quatre ans, sont agriculteurs, artisans, commerçants ou chefs d'entreprise.
Champ : France ; actifs âgés de 15 à 29 ans.
Source : Insee, enquête Emploi (données provisoires) ; traitement DEPP.

19 % des personnes âgées de 30 à 64 ans n'ont obtenu leur plus haut diplôme qu'après leur formation initiale

La formation continue suivie par des personnes ayant terminé leurs études initiales constitue une opportunité supplémentaire d'acquérir des compétences utiles sur le marché du travail. Les compétences acquises en travaillant peuvent également être reconnues par la validation des acquis de l'expérience (VAE). En 2025, 19 % des personnes âgées de 30 à 64 ans ont obtenu un diplôme plus élevé après leur formation initiale grâce à la formation continue ou par la VAE. C'est plus souvent le cas pour les diplômés du supérieur (25 %) que pour ceux de niveau CAP, BEP ou équivalent (14 %) ou encore les diplômés de niveau baccalauréat ou équivalent (10 %) ▶ **39.6 web**. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

– Abry-Marnas, Bianco E., Senigout É., 2020, « Des trajectoires professionnelles liées au diplôme et à l'origine sociale », *Insee analyses Auvergne-Rhône-Alpes,* n° 96, Insee.
– Insee, 2025, « Cumul emploi-études », *in Formations et emploi,* coll. « Insee références ».
– Masson L., Poulet-Coulibando P., 2021, « Effets de la crise sanitaire sur les études et l'emploi des jeunes de 18 à 24 ans en 2020, en France et dans les pays de l'OCDE », *Note d'Information,* n° 21.44, DEPP.
– OCDE, 2026, *Regards sur l'éducation*.
– Pouliquen E., 2026, « Obtenir son diplôme améliore les chances d'accéder aux postes les plus qualifiés », *Insee première,* n° 2109, Insee.

Méthodologie et définitions ▶ p. 111

Méthodologie et définitions

Note au lecteur

Figures : en raison des arrondis, les totaux peuvent différer de la somme des éléments qui la composent, notamment pour les histogrammes en pourcentage.
Légende des cartes : chaque borne est comprise dans la classe inférieure. Dans l'exemple ci-dessous, la valeur 9,8 est donc comprise dans la première classe.



Les élèves

1 La scolarisation dans le premier degré

La **population scolaire du premier degré** se compose des élèves du préélémentaire, de l'élémentaire (du CP au CM2) et de l'enseignement relevant de la scolarisation des élèves du premier degré en situation de handicap.
Le **constat du premier degré** pour chaque école s'effectue essentiellement à partir de Decibel, base de pilotage opérationnelle construite à partir de l'outil numérique de gestion des élèves pour la direction d'école (ONDE). Il porte sur le champ public et privé sous contrat (y compris divisions hors contrat).
Les **projections d'effectifs** pour les années postérieures au constat (dans cette édition à partir de 2026) s'appuient sur des hypothèses relatives à la démographie, aux effectifs scolarisés passés et au passage d'un niveau à l'autre (voir le Document de travail cité dans la rubrique « Pour en savoir plus »). Elles portent sur le champ public et privé sous contrat (divisions hors contrat exclues).
Le **taux de scolarisation des enfants de 2 ans** est le rapport entre le nombre d'élèves de 2 ans et le nombre estimé d'enfants du même âge. La population des enfants de 2 ans dans un département à la rentrée n est estimée par le vieillissement des naissances domiciliées de l'année n - 2 et en faisant l'hypothèse que les taux de mortalité par âge et les soldes migratoires départementaux restent constants.

2 La scolarisation au collège

Les **formations en collège** correspondent à la dernière année du cycle 3 (cycle de consolidation, du CM1 à la sixième) et aux trois années du cycle 4 (cycle des approfondissements, de la cinquième à la troisième). Des enseignements adaptés sont également proposés en collège (de la sixième à la troisième Segpa, en troisième prépa-métiers et dans les dispositifs relais) ainsi qu'aux élèves en situation de handicap au sein des unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS). La population scolaire recensée en collège ne comptabilise que les établissements relevant du ministère chargé de l'éducation nationale, publics et privés sous contrat (et hors contrat jusqu'en 1993).
Les **projections d'effectifs** pour les années postérieures au dernier constat s'appuient sur des hypothèses relatives à la démographie, aux taux de passage et de redoublement (voir la *Note d'Information* citée dans la rubrique « Pour en savoir plus »).
Pour qualifier **l'origine sociale de l'élève** et pour les besoins des analyses de la DEPP, la nomenclature des professions et catégories socioprofessionnelles (PCS) de l'Insee fait l'objet de regroupements :
– « très favorisée » : chefs d'entreprise de dix salariés ou plus, cadres et professions intellectuelles supérieures, instituteurs, professeurs des écoles ;
– « favorisée » : professions intermédiaires (sauf instituteurs et professeurs des écoles), retraités cadres et professions intermédiaires ;
– « moyenne » : agriculteurs exploitants, artisans et commerçants (et retraités correspondants), employés ;
– « défavorisée » : ouvriers, retraités ouvriers et employés, chômeurs n'ayant jamais travaillé, inactifs hors retraités.
L'**indice d'entropie** propose une mesure des disparités entre collèges en matière de composition sociale des élèves. L'une des motivations du choix de cet indice est qu'il est décomposable. En particulier, il permet de calculer la contribution des secteurs d'enseignement, public et privé sous contrat, à la ségrégation globale (voir la *Note d'Information* citée dans la rubrique « Pour en savoir plus »). La ségrégation se décompose en trois parties : disparité entre collèges publics, disparité entre collèges privés, et enfin l'écart de composition sociale entre les secteurs public et privé. Sur la **figure 2.4**, la somme des trois composantes n'est pas égale à l'indice d'entropie global, car les composantes relatives aux collèges publics et aux collèges

privés sont affectées d'un poids qui dépend de la proportion des élèves scolarisés dans les collèges publics et privés.

3 La scolarisation au lycée général et technologique

Les **formations en lycée général et technologique** correspondent aux formations proposées dans les classes de seconde, de première et de terminale préparant au baccalauréat général et technologique ainsi que dans les classes préparatoires à la classe de seconde. Elles sont à distinguer des formations professionnelles préparant au baccalauréat professionnel. La population scolaire recensée en lycée général et technologique ne comptabilise que les établissements relevant du ministère chargé de l'éducation nationale, publics et privés sous contrat (et hors contrat jusqu'en 1993).

Pour qualifier l'**origine sociale de l'élève,** se reporter à la rubrique méthodologique de la fiche 2.

Les **projections d'effectifs** pour les années postérieures au constat de 2025 s'appuient sur des hypothèses relatives à la démographie, aux taux de passage et de redoublement (voir la *Note d'Information* citée dans la rubrique « Pour en savoir plus »).

4 La voie professionnelle : voie scolaire et apprentissage

Les **formations de second cycle professionnel** comprennent les préparations au CAP, au BP, au BEP et au baccalauréat professionnel, ainsi que diverses formations professionnelles de niveaux 4 et 3 (principalement les mentions complémentaires ou certificats de spécialisation). Elles peuvent être préparées sous statut scolaire ou par apprentissage.

Un **apprenti** est un jeune âgé de 16 à 30 ans (sauf dérogation) qui prépare un diplôme ou un titre à finalité professionnelle reconnu, dans le cadre d'un contrat de travail de type particulier, associant une formation en entreprise (sous la responsabilité d'un maître d'apprentissage) et des enseignements dispensés dans un centre de formation d'apprentis (CFA). Des dérogations sur la limite d'âge sont possibles, en cas d'enchaînement de formations en apprentissage, pour les travailleurs handicapés, les personnes ayant un projet de création ou de reprise d'entreprise, ou encore les sportifs de haut niveau.

Les **CFA** sont des organismes de formation continue dispensant une formation générale, technologique et pratique qui doit compléter la formation reçue en entreprise et s'articuler avec elle. La tutelle pédagogique est, en général, exercée par les ministères chargés de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur et de la recherche ou par le ministère chargé de l'agriculture.

5 La scolarisation des élèves en situation de handicap

La loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées a posé le principe selon lequel tout enfant en situation de handicap a le droit d'être inscrit en milieu ordinaire, dans l'école dont relève son domicile. Quand les élèves en situation de handicap sont scolarisés dans un établissement ordinaire, ils suivent l'enseignement en classe et peuvent bénéficier d'éventuels aménagements pédagogiques, de matériel pédagogique adapté ou être aidés par un accompagnant d'élève en situation de handicap (AESH). En fonction des besoins identifiés, ils peuvent également être scolarisés avec l'appui d'un dispositif collectif au sein de l'établissement, comme une unité localisée pour l'inclusion scolaire (ULIS). Ces aides font l'objet d'une demande par les familles auprès de la maison départementale des personnes handicapées (MDPH) et sont décidées par la Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH).

La DEPP mène chaque année des enquêtes exhaustives et anonymes sur les élèves en situation de handicap. Il s'agit des opérations statistiques :

– n° 3 et n° 12 (réalisées en collaboration avec la DGESCO) relatives à la scolarisation des élèves dans les établissements du premier et du second degré d'enseignement relevant du ministère chargé de l'éducation nationale ;

– et de l'opération statistique n° 32 relative à la scolarisation des jeunes en situation de handicap accueillis dans les établissements hospitaliers et médico-sociaux.

Méthodologie et définitions

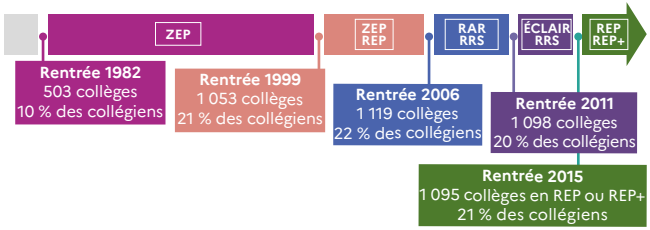
Le champ des enquêtes n° 3 et n° 12 concerne les élèves ayant un **projet personnalisé de scolarisation** (PPS). Il rassemble dans un document les éléments relatifs au déroulement de la scolarité de l'élève en situation de handicap et les mesures de compensation nécessaires. Élaboré par l'équipe pluridisciplinaire de la maisons départementales des personnes handicapées (MDPH), le PPS concerne les élèves reconnus en situation de handicap par la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH). Par souci de simplification, le terme « élèves en situation de handicap » désigne les élèves bénéficiant d'un PPS.

Milieu ordinaire : l'orientation vers le milieu ordinaire correspond à une scolarisation dans l'école ou l'établissement scolaire du second degré dont dépend le domicile de l'élève en situation de handicap. La scolarisation en milieu ordinaire peut être complétée par un dispositif d'appui à la scolarisation. La loi du 11 février 2005 pose le principe de la scolarisation de l'enfant en situation en handicap en milieu ordinaire.

Classe ordinaire : la scolarisation dans une classe ordinaire est la modalité de mise en œuvre de la scolarisation individuelle des élèves en situation de handicap dans une école ou un établissement scolaire du second degré, c'est-à-dire en milieu ordinaire. L'élève suit les modalités habituelles d'enseignement et bénéficie éventuellement de mesures de compensation (aide humaine, aide matérielle, aménagements divers) au sein d'une classe « ordinaire », c'est-à-dire au sein d'une classe qui correspond à sa classe d'âge.

Unité localisée pour l'inclusion scolaire (ULIS) : les ULIS sont des dispositifs collectifs qui constituent une modalité de scolarisation pour des élèves en situation de handicap dans une école ou un établissement scolaire du second degré, c'est-à-dire en milieu ordinaire. Les élèves scolarisés avec appui d'une ULIS bénéficient de temps d'enseignement adapté, dispensés collectivement par un enseignant spécialisé, dans le cadre de regroupements. Chaque élève scolarisé avec appui d'une ULIS est inscrit en classe ordinaire et bénéficie de temps de regroupements en ULIS en plus des adaptations pédagogiques et des mesures de compensation individuelles mises en œuvre au sein de sa classe de référence.

6 L'éducation prioritaire



La **politique de l'éducation prioritaire** a été initiée en 1982 avec la création des zones d'éducation prioritaire (ZEP). Elle a pour objet de « renforcer l'action éducative dans les zones où les conditions sociales sont telles qu'elles constituent un facteur de risque, voire un obstacle, pour la réussite scolaire des enfants et adolescents qui y vivent et donc, à terme, pour leur insertion sociale ». L'objectif premier de cette politique est « d'obtenir une amélioration significative des résultats scolaires des élèves, notamment des plus défavorisés » (circulaire n° 90-028 du 01/02/1990). À la rentrée 1999, la carte de l'éducation prioritaire a été redéfinie et une nouvelle structure ajoutée : le réseau d'éducation prioritaire (REP). Les établissements qui y participent « mutualisent leurs ressources pédagogiques et éducatives ainsi que leurs innovations au service de la réussite scolaire des élèves » (circulaire n° 99-007 du 20/01/1999).

À la **rentrée 2006,** l'objectif du plan de relance de l'éducation prioritaire est de renforcer les dispositifs d'aide pédagogique mis en place en distinguant plusieurs niveaux d'action. Pour l'ensemble de l'éducation prioritaire, le collège devient « l'unité de référence du réseau qu'il crée avec les écoles élémentaires et maternelles d'où proviennent ses élèves. Sur ce modèle, en lieu et place des réseaux existants dans l'éducation prioritaire, se structurent les 249 réseaux "ambition réussite" (RAR) et les autres réseaux dits "de réussite scolaire" » (RRS) (circulaire n° 2006-058 du 30/03/2006).

À la **rentrée 2011,** le programme « écoles, collèges, lycées pour l'ambition, l'innovation et la réussite » (Éclair) est devenu le « centre des politiques de l'éducation nationale en faveur de l'égalité des chances ». Expérimenté sur 105 établissements, relevant ou non de l'éducation prioritaire, à la rentrée 2010 (circulaire n° 2010-096 du 07/07/2010), il a été étendu à la quasi-totalité des RAR à la rentrée 2011 (245 collèges RAR sur 254 font partie du dispositif Éclair).

Enfin, le périmètre de l'éducation prioritaire a évolué en se fondant sur « un indice social unique permettant de mesurer les difficultés rencontrées par les élèves et leurs parents, et leurs conséquences sur les apprentissages ». L'ensemble des collèges ont été analysés à partir de quatre paramètres de difficulté sociale dont on sait qu'ils ont un impact sur la réussite scolaire : les taux d'élèves de milieux défavorisés, taux de boursiers, taux d'élèves résidant en zone urbaine sensible, taux d'élèves en retard à l'entrée en sixième. Ainsi, à la rentrée 2014, cette refonte a concerné de façon expérimentale 102 réseaux dits d'éducation prioritaire préfigurateurs (REP+).
À la **rentrée 2015,** ce dispositif a été étendu aux réseaux REP et REP+. Un réseau regroupe un collège et les écoles de son secteur. L'importance du réseau est ainsi réaffirmée.
La méthodologie concernant les évaluations nationales exhaustives en CP et en sixième est consultable à la méthodologie relative aux **fiches 21** et **22**.

7/8
Le climat scolaire
Le bien-être des élèves

Les **absences non justifiées** des élèves correspondent aux absences sans motif ainsi qu'aux absences motivées dont l'excuse donnée n'a pas été considérée comme légitime ou recevable par l'établissement.
Le **taux d'absentéisme** correspond au rapport, un mois donné, du nombre d'élèves absents de façon non justifiée quatre demi-journées ou plus par mois sur l'effectif total d'élèves.
Le temps **d'enseignement perdu** est calculé, pour un mois donné, par le nombre total des heures d'absence – justifiées ou non – rapporté au nombre total d'heures d'enseignement de l'établissement. Cet indicateur estime l'incidence globale de l'absence des élèves sur l'enseignement qui leur était dû.
Mise en place à la rentrée 2007, **l'enquête Sivis** (système d'information et de vigilance sur la sécurité scolaire) permet le recueil de données sur la violence en milieu scolaire. Chaque mois, les chefs d'établissement et inspecteurs de l'éducation nationale signalent si des incidents ont eu lieu dans les établissements et écoles dont ils ont la responsabilité. Ils les décrivent, le cas échéant, selon leurs grandes caractéristiques (type de fait, lieu, auteur, victime, circonstances, suites données). Afin de garantir l'homogénéité des données recueillies entre établissements, l'enquête est centrée sur les actes les plus graves. Ainsi, pour certains types de faits n'impliquant que des élèves, seuls les incidents présentant un caractère de gravité suffisant au regard des circonstances et des conséquences de l'acte (motivation à caractère discriminatoire, situation de harcèlement, etc.) sont enregistrés. Par ailleurs, par l'atteinte grave qu'ils représentent à l'institution scolaire, tous les incidents impliquant un personnel de l'établissement sont retenus. Le Conseil national de l'information statistique (CNIS) a attribué à l'enquête Sivis le label d'intérêt général et de qualité statistique. Les données collectées sont protégées par le secret statistique et ne peuvent être exploitées que dans un but statistique, ce qui exclut toute comparaison entre des établissements identifiables.
Les **enquêtes nationales de climat scolaire et de victimation** ont été réalisées auprès des collégiens au printemps 2022 (après celles de 2011, 2013 et 2017), des lycéens en 2023 (après celles de 2015 et 2018) et des élèves de CE2, CM1 et CM2 au printemps 2025 (après celle de 2021). Ces enquêtes visent à mesurer la manière dont les élèves perçoivent le climat scolaire au sein de leur établissement. Elles fournissent également des indicateurs statistiques permettant de caractériser les éventuelles atteintes subies depuis le début de l'année scolaire dans le cadre scolaire, que celles-ci aient fait ou non l'objet d'un signalement au sein de l'établissement ou auprès des autorités policières ou judiciaires. Le questionnaire se présente sous format informatisé ou papier et s'articule autour de trois grands thèmes : le climat scolaire, l'expérience scolaire et les éventuelles **atteintes** subies. Pour chacun des faits évoqués, il est demandé sa fréquence, son lieu et la qualité des auteurs (élèves, groupe d'élèves, professeurs, adultes).
L'**indice de multivictimation** répétée mesure le niveau de violences psychologiques et physiques subies par les élèves. Il tient compte du nombre de violences déclarées, de leur fréquence et de leur gravité. Il permet de distinguer quatre niveaux différents : de l'absence de victimation répétée à la multivictimation répétée. Un élève est dans une situation assimilée à du harcèlement dès lors qu'il a déclaré cinq situations violentes ou plus parmi celles retenues dans le calcul de l'indice.

Méthodologie et définitions

Les enquêtes sont systématiquement représentatives au niveau national. Le champ géographique est la France (hors Mayotte pour l'enquête auprès des écoliers de 2025 pour des raisons logistiques). L'enquête auprès des collégiens concerne un échantillon de 360 collèges, celle des lycéens un échantillon de 300 lycées et celle des élèves de CE2, CM1 et CM2 a concerné 300 écoles.

Les budgets et les financements

9/10

La dépense pour l'éducation
La dépense moyenne par élève ou étudiant

Le **compte de l'éducation** mesure l'effort monétaire que la collectivité nationale consacre au système éducatif. Il constitue un compte satellite de la comptabilité nationale et a un statut de compte économique permettant de rassembler et d'organiser, dans un cadre synthétique, l'ensemble des flux relatifs aux dépenses d'éducation et à leur financement. Ces dépenses sont évaluées chaque année avec des méthodes, un champ et des concepts qui évoluent périodiquement. Pour permettre un suivi chronologique, les principales séries de données sont alors rétropolées. Les montants des dépenses de la dernière année publiée sont par ailleurs des montants provisoires amenés à être révisés l'année suivante. Les montants peuvent donc différer de ceux des éditions précédentes de *L'état de l'École*. L'enseignement spécialisé du premier degré n'est pas distingué de l'enseignement élémentaire dans le compte de l'éducation. Pour plus d'informations : DEPP, 2016, « Le compte de l'éducation. Principes, méthodes et résultats pour les années 2006 à 2014 », *Les dossiers de la DEPP,* n° 206.

La **dépense intérieure d'éducation** (DIE) 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). Les dépenses de l'État en matière de personnel comprennent la totalité des charges sociales dues par l'employeur dont les versements au compte d'affectation spéciale « Pensions » des fonctionnaires (CAS « Pensions »). Ce compte, créé par la loi de finances 2006 sur le fondement de la loi organique relative aux lois de finances, retrace les opérations relatives aux régimes de retraite et d'invalidité dont l'État a la charge. En revanche, les rémunérations des élèves et étudiants (y compris apprentis) ou des stagiaires de la formation continue (hors personnel d'éducation) ne sont pas considérées comme une dépense d'éducation. En particulier s'agissant de l'apprentissage, le périmètre couvre la formation dispensée dans les centres de formation d'apprentis ; il ne comprend pas celle dispensée sur le lieu de travail. Les dépenses retenues excluent ainsi la rémunération des apprentis. Elles ne comptabilisent pas non plus les primes à l'embauche d'apprentis versées aux employeurs. Elles excluent de même l'indemnité de gratification des périodes de formation en milieu professionnel (PFMP) mise en place à la rentrée 2023 pour les élèves inscrits en voie professionnelle.

La **dépense moyenne d'éducation** par élève ou étudiant pour l'année n est calculée en rapportant la DIE (à l'exclusion des activités de formation continue ou extrascolaire) aux effectifs d'élèves ou d'étudiants de l'année civile *n*. Ceux-ci sont calculés en prenant deux tiers des effectifs de l'année scolaire *n - 1/n* et un tiers de ceux de l'année scolaire *n/n + 1*.

Prix constants : estimation utilisée afin de corriger l'effet de la hausse des prix, permettant ainsi de suivre l'évolution en « volume » des dépenses d'éducation (à prix constants). Le déflateur utilisé est le prix du PIB, conformément à la pratique de l'OCDE pour les comparaisons internationales des indicateurs financiers de l'éducation. Il est calculé à partir des évolutions du PIB en valeur et en volume, estimées par l'Insee.

Financement initial : dans le cas de transferts financiers entre différentes unités de financement, il est utile de distinguer le financeur initial (premier financeur) du financeur final (après transfert). Par exemple, en financeur initial, les bourses d'études sont affectées à l'État et aux collectivités territoriales, premiers financeurs. En financeur final, elles sont attribuées aux ménages.

Comparaisons internationales : données issues de *Regards sur l'Éducation,* publication annuelle de l'OCDE, à partir d'une collecte annuelle de l'Unesco, l'OCDE et Eurostat (UOE) encadrée par un règlement européen de 2013. Les données françaises, issues du compte

de l'éducation, ont nécessité des retraitements pour se conformer au périmètre international, globalement plus restreint que celui du compte de l'éducation. En particulier, les comparaisons internationales ne retiennent ni les dépenses allouées au préélémentaire, ni celles consacrées aux formations de type extrascolaire (formation professionnelle continue, cours du soir), ni certains achats de biens et services financés par les ménages, comme les leçons particulières car il s'agit de dépenses en dehors des établissements. En revanche, elles intègrent les dépenses de recherche-développement relatives à certains organismes (ex. : CNRS). L'indicateur publié par l'OCDE dans *Regards sur l'Éducation* pour mesurer le poids des dépenses d'éducation en pourcentage du PIB diffère ainsi de l'indicateur national. L'indicateur international relatif à la dépense par élève ou étudiant est présenté en équivalent dollars convertis en utilisant les parités de pouvoir d'achat qui sont des taux de conversion monétaire permettant d'exprimer dans une unité commune les pouvoirs d'achat des différentes monnaies.

11 Les personnels de l'éducation nationale

La mission d'un agent de l'éducation nationale correspond à son activité majoritairement pratiquée au cours de l'année scolaire. Elle est définie pour chaque agent au vu de ses différentes affectations. La **mission d'enseignement** englobe l'ensemble des missions où la personne passe la majorité de son temps à enseigner à des élèves. Les autres missions regroupent tout le personnel ayant une mission qui ne consiste pas à enseigner : animation pédagogique, direction d'un établissement du second degré, vie scolaire, inspection, etc.
Dans cette fiche, les personnels désignés comme « **enseignants** » sont uniquement ceux qui sont en mission d'enseignement, qu'ils soient fonctionnaires ou non. Les personnels appartenant au corps enseignant (professeurs des écoles, professeurs agrégés, professeurs certifiés, professeurs de lycées professionnels, etc.) peuvent en effet également occuper d'autres fonctions au sein de l'éducation nationale (animation pédagogique, encadrement, administration, etc.).
Le **champ** des effectifs présentés dans cette fiche concerne l'ensemble des agents en activité, payés par l'éducation nationale. Les personnels en STS et en CPGE sont donc inclus. En revanche, les personnels des corps non enseignants du privé sous contrat ne sont pas présents dans les systèmes d'information statistiques du ministère car ils ne sont pas rémunérés par l'éducation nationale. Néanmoins, les personnels des corps enseignants du public ou du privé sous contrat assurant des missions non enseignantes sont pris en compte dans l'approche par mission retenue dans cette fiche.
Par ailleurs, seules les personnes présentes au 30 novembre sont observées, et non celles ayant été présentes à un moment ou à un autre de l'année scolaire. Ce choix de concept joue en particulier sur les effectifs des populations dont le recrutement peut s'effectuer tout au long de l'année, et notamment ceux de certains personnels de vie scolaire (AED et AESH).

12 Les salaires des enseignants

Pour mesurer les niveaux de salaires des enseignants, plusieurs indicateurs coexistent.
Les **indicateurs de salaire hors comparaisons internationales** présentés dans cette fiche sont des **salaires nets en équivalent temps plein (EQTP)**. Le salaire net en EQTP correspond au salaire qui serait perçu si toutes les personnes avaient travaillé à temps plein l'année entière. Dans cette approche, les personnes sont prises en compte au prorata du temps de travail qu'elles ont effectué durant l'année. Ce calcul en EQTP permet de s'affranchir des différences de temps de travail et facilite ainsi les comparaisons entre corps, mais aussi entre femmes et hommes. La méthodologie de calcul des salaires est détaillée dans le chapitre 7 du *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire*.
Pour les **comparaisons internationales,** les indicateurs retenus par l'OCDE (et développés conjointement avec le réseau européen Eurydice) visent à diminuer les sources de différences entre pays : les différences de niveau de vie sont prises en compte par la conversion des salaires en parité de pouvoir d'achat, les différences de régimes sociaux par l'usage du salaire brut et non du salaire net, etc. L'indicateur permet des comparaisons entre pays, mais pas de comparer directement les fiches de paie. Enfin, seules les personnes à temps complet sont prises en compte.
Les **données internationales sur les salaires statutaires** correspondent à la rémunération de base des enseignants les plus représentatifs à chaque niveau d'enseignement (en France, professeurs

des écoles dans le premier degré et certifiés dans le second degré, secteur public). Outre le traitement indiciaire, seules les primes et allocations dues à toute ou grande partie des enseignants concernés sont prises en compte. C'est le cas de l'indemnité de résidence, de la part fixe de l'indemnité de suivi et d'accompagnement des élèves (ISAE) dans le premier degré et de la part fixe de l'indemnité de suivi et d'orientation des élèves (ISOE) dans le second degré, de la prime d'équipement informatique et de la prime d'attractivité. Sont prises en compte dans le second degré deux HSA (heures supplémentaires année) non refusables depuis la rentrée 2019. En moyenne, les enseignants du second degré en font 1,7 à la rentrée 2025. Les heures supplémentaires effectives (HSE) et le Pacte enseignant ne sont pas pris en compte, car leurs recours sont à l'initiative de l'enseignant.
Quant aux **salaires effectifs,** ils couvrent l'ensemble des enseignants titulaires et incluent donc les professeurs agrégés dans le second degré en France. Ils correspondent au salaire brut sur la fiche de paie, incluant l'ensemble des primes et la rémunération des heures supplémentaires, reflétant ainsi mieux les caractéristiques individuelles des enseignants.

13 Les moyens « enseignants » consacrés aux élèves

Le **nombre moyen d'élèves par enseignant** correspond à l'effectif d'élèves divisé par le nombre d'enseignants en équivalent temps plein. Cet indicateur permet des comparaisons internationales des taux d'encadrement. Il ne doit pas être confondu avec le nombre d'élèves par classe.
L'**indicateur H/E** (heures par élève) mesure le nombre moyen d'heures d'enseignement hebdomadaires financées par le ministère chargé de l'éducation nationale pour un élève. Cet indicateur correspond au rapport du nombre d'heures hebdomadaires d'enseignement financées par le ministère de l'éducation nationale sur le nombre d'élèves sous statut scolaire pour un établissement et un niveau de formation donnés. Il dépend notamment des quotités horaires fixées par les programmes des disciplines et enseignements. Un indicateur H/E égal à 1,5 signifie que pour 100 élèves, 150 heures d'enseignement par semaine sont financées par le ministère.
Pour l'**indicateur E/S** (nombre moyen d'élèves par structure), se reporter à la définition de la partie méthodologique de la **fiche 19**.

Le contexte scolaire et la formation des personnels

14/16 La préparation au métier d'enseignant à l'école élémentaire et au collège Les pratiques enseignantes

Talis est une enquête internationale sur les pratiques professionnelles, les conditions d'exercice et les perceptions du métier des enseignants, directeurs d'école ou d'établissement et chefs d'établissement. L'édition 2024 constitue la quatrième édition de cette enquête, à la suite des éditions de 2008, 2013 et 2018. La France prend part à l'enquête au niveau collège depuis 2013 et au niveau école élémentaire depuis 2018. À l'école élémentaire, les données françaises sont comparées à celles des sept pays de l'OCDE participants et disposant de données pouvant être analysées de manière fiable (dont trois pays de l'UE) : Australie, Belgique, Corée du Sud, Espagne, Japon, Slovénie et Turquie. Au collège, les données françaises sont positionnées par rapport à la moyenne des 22 pays de l'Union européenne (UE) participants dont les résultats peuvent être interprétés sans réserve (« moyenne UE ») : Autriche, Belgique, Bulgarie, Chypre, Croatie, Danemark, Espagne, Estonie, France, Finlande, Hongrie, Italie, Lettonie, Lituanie, Malte, Pologne, Portugal, République tchèque, Roumanie, Slovaquie, Slovénie et Suède. En 2024, la France a participé à la quatrième édition de cette enquête aux côtés de 54 pays ou territoires, mobilisant un échantillon représentatif de 3 766 enseignants au collège et de 2 246 à l'école élémentaire, issus des secteurs public et privé sous contrat.

15 La formation continue des enseignants des premier et second degrés

Les indicateurs de la **formation continue** calculés ici pour les enseignants face aux élèves des premier et second degrés sont :
– le **taux d'inscription,** rapport entre le nombre de personnes ayant fait acte de candidature à un module et l'effectif de la population étudiée ;

– le **taux d'accès,** rapport entre le nombre de personnes présentes (a assisté à au moins une heure de formation sur un module) et l'effectif de la population étudiée. Ces indicateurs peuvent être déclinés selon les caractéristiques des personnes (âge, sexe), ainsi que selon les missions. La mission correspond à l'activité majoritairement pratiquée au cours de l'année scolaire par l'agent. Elle est définie pour chaque agent au vu de ses différentes affectations.
Pour l'enquête **Talis,** voir la partie méthodologique des **fiches 14** et **16**.

17 Les conditions de travail et le bien-être et des personnels

Conduite au printemps 2025 par la DEPP, l'**enquête nationale de climat scolaire et de vécu professionnel des personnels des écoles et établissements scolaires** interroge un échantillon représentatif des personnels exerçant en école, au collège, au lycée ou dans les établissements régionaux d'enseignement adapté (EREA) des secteurs public et privé sous contrat, quelle que soit leur mission : d'enseignement, de direction, d'administration, de vie scolaire, d'éducation ou médico-sociale. Le questionnaire porte sur les différents aspects du vécu professionnel : qualité des rapports sociaux au travail, disponibilité des moyens pour effectuer les missions, satisfaction à l'égard de la rémunération et de la valorisation du métier, horaires de travail, aspirations professionnelles, santé, sentiment de sécurité et atteintes vécues. En 2025, 24 440 personnels y ont répondu.
Par les thématiques qu'elle documente, cette enquête s'inscrit dans le prolongement des Enquêtes nationales de climat scolaire et de victimation qui ont interrogé en alternance les personnels du premier degré (2022) et ceux du second degré (2019, 2024) ainsi que du Baromètre du bien-être au travail des personnels de l'éducation nationale (2022, 2023). Elle sera rééditée tous les deux ans.
Lorsque les résultats sont présentés selon le type de personnels, quatre groupes sont distingués. Le premier regroupe les personnels du premier degré, c'est-à-dire les enseignants exerçant dans les écoles. Le deuxième rassemble les personnels du second degré : il comprend les enseignants de collège, de lycée et d'établissement régional d'enseignement adapté (EREA), qui constituent la majorité de ce groupe, ainsi que les personnels de direction du second degré, les personnels administratifs et les personnels de la vie scolaire (conseillers principaux d'éducation, assistants d'éducation et psychologues de l'éducation nationale). Les accompagnants d'élèves en situation de handicap (AESH) constituent un troisième groupe distinct, et les personnels médico-sociaux (infirmiers et médecins scolaires), un quatrième.
Pour l'enquête **Talis,** voir la partie méthodologique des **fiches 14** et **16**.

18 Les conditions d'accueil dans le premier degré

Nombre d'élèves par classe (E/C) : lorsqu'une classe regroupe à la fois des élèves de niveau préélémentaire et des élèves de niveau élémentaire, le calcul du E/C nécessite un traitement particulier. La méthode retenue ici consiste à comptabiliser les élèves dans leurs niveaux respectifs et à segmenter la classe. Par exemple, si une classe est constituée de 5 élèves de niveau préélémentaire et de 15 élèves de CP, le E/C préélémentaire intégrera les 5 élèves de maternelle au numérateur et 0,25 classe au dénominateur, tandis que le E/C élémentaire intégrera les 15 élèves de CP au numérateur et 0,75 classe au dénominateur.
Équipement informatique et numérique :
– un **terminal fixe** est un ordinateur de bureau type PC avec clavier, écran et une unité centrale (tour) ;
– un **terminal mobile** peut être un ordinateur portable ou tout appareil mobile (à l'exception du smartphone) permettant de travailler avec des outils numériques ou d'accéder à un réseau local ou internet : tablette, net book, ultra book, terminal de classe mobile, etc. ;
– les **outils de vidéoprojection** sont les vidéoprojecteurs, les tableaux blancs interactifs (TBI), les tableaux numériques interactifs (TNI), les vidéoprojecteurs interactifs (VPI) et tout autre dispositif similaire.

19 Les conditions d'accueil dans le second degré

Le terme « **classe** » ou « **division** » est utilisé pour dénommer et dénombrer les structures pédagogiques dans lesquelles sont inscrits les élèves pour suivre les enseignements de tronc commun définis dans les programmes. Le chef d'établissement inscrit chacun des

élèves dans une classe et une seule. Dans la très grande majorité des cas, une classe regroupe des élèves d'une seule formation. Il peut cependant arriver que des élèves de différentes formations soient regroupés dans une seule classe pour suivre une partie des enseignements de tronc commun, par exemple les matières des disciplines générales dans les filières professionnelles. Dans ce cas, le niveau de la classe sera celui de la formation majoritairement représentée dans la classe.

Nombre moyen d'élèves par classe ou division (E/D) : quotient du nombre d'élèves par le nombre de classes. Dans cette fiche, les élèves sont comptés en fonction du cycle d'études suivi. Ainsi, sont retenus dans le calcul du E/D pour les formations en collège tous les élèves de niveau collège, y compris ceux scolarisés en lycée professionnel. 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 réunit des élèves qui suivent en commun des enseignements, c'est donc une division ou un groupe.

Nombre moyen d'élèves par structure (E/S) : moyenne des effectifs des structures (classes entières ou groupes) pondérée par le nombre d'heures d'enseignement assurées dans chaque structure. Il permet d'estimer le nombre d'élèves sous statut scolaire dont un professeur a la charge en moyenne pendant une heure de cours. Il est plus faible lorsque les élèves suivent les enseignements en petits groupes que lorsque les cours sont délivrés devant des classes entières.

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 l'**indicateur H/E** (heures par élève), se reporter à la définition de la partie méthodologique de la **fiche 13**.

Pour les précisions sur l'**équipement informatique et numérique** se reporter à la **fiche 18**.

■ Les acquis des élèves

20 Les compétences des élèves de petite section de maternelle

Le cadre de l'enquête – Le Panel petite section 2021 a pour objectif principal de suivre le parcours d'élèves depuis l'entrée à l'école maternelle jusqu'à la fin de leur scolarité. Le suivi d'une telle cohorte permet d'éclairer le système éducatif sur les parcours et les performances scolaires des élèves en lien avec leur milieu socio-économique et familial et leur environnement éducatif dans et hors de l'école. Plusieurs prises d'information auprès des élèves, de leurs parents et de leurs enseignants sont programmées.

La population concernée – Le Panel petite section 2021 est constitué de 35 215 élèves scolarisés en petite section en septembre 2021 dans 2 514 écoles publiques ou privées sous contrat avec l'État, en France (hors Mayotte).

Les situations d'évaluation – Lors de la première prise d'information en février 2022, deux protocoles d'évaluation des élèves ont été mis en place dans le but d'apprécier les compétences et les connaissances des élèves :

– une évaluation indirecte par l'intermédiaire de grilles d'observation sous format papier à renseigner par les enseignants des élèves du Panel. Les domaines couverts par les grilles sont le langage, les mathématiques et les compétences transversales ;

– une évaluation directe auprès d'un sous-échantillon d'élèves (près de 3 500) *via* trois modules numériques administrés sur tablette, portant sur la compréhension du langage et la capacité de concentration et de mémoire.

Les scores – Pour chaque domaine, un score brut est attribué en comptant 1 point par compétence acquise, 0,5 pour partiellement acquise et 0 pour non acquise. Les élèves sont ensuite répartis en quatre groupes selon ce score : moins de 50 % du score maximal (G1), entre 50 % et 75 % (G2), entre 75 % et 90 % (G3) et au-delà de 90 % (G4).

Pour comparer les écarts de scores moyens de deux populations (comme les filles et les garçons) entre domaines d'apprentissages (langage, mathématiques, compétences transversales), des écarts des scores standardisés (ou « d de Cohen ») sont calculés (**fiche 33**).

21/22 Les compétences en français et en mathématiques des élèves

La population concernée – Les évaluations Repères à l'école élémentaire portent sur l'ensemble des élèves scolarisés dans les écoles publiques et privées sous contrat en France. Les évaluations exhaustives de sixième, cinquième, quatrième, seconde et première année de CAP en deux ans portent sur tous les élèves scolarisés (y compris en Segpa [section d'enseignement général ou professionnel adapté] ou dans des structures spécifiques [UPE2A, EREA, ULIS]), dans les établissements publics et privés sous contrat du ministère relevant de l'éducation nationale en France.

Le cadre de référence – À l'école élémentaire, tous les élèves sont évalués sur support papier en septembre ; les élèves de CP sont évalués une seconde fois au mois de janvier. Au collège et au lycée, les élèves de sixième, cinquième, quatrième, seconde sont évalués sur support numérique en septembre. Les évaluations exhaustives ont progressivement été étendues aux différents niveaux entre 2017 et 2025 : 2017 pour la sixième, 2018 pour les CP et CE1, 2019 pour la seconde, 2023 pour le CM1 et la quatrième, 2024 pour le CE2 et le CM2 et 2025 pour la cinquième.

L'objectif des évaluations exhaustives est de fournir aux enseignants et aux équipes pédagogiques, pour chacun de leurs élèves, des points de repères fiables sur certaines compétences fondamentales, afin d'apporter rapidement une réponse pédagogique appropriée aux difficultés qu'ils pourraient rencontrer dans leurs apprentissages.

Les situations d'évaluation – À l'école élémentaire, les élèves passent, en CP et CE1, trois séquences en français et deux en mathématiques et, du CE2 au CM2, quatre séquences en français et deux en mathématiques. La durée des séquences augmente avec le niveau des élèves : de 11 minutes maximum en CP à 39 minutes en CM2.

En début de sixième, de quatrième et de seconde, les élèves passent deux séquences de 50 minutes, l'une en français et l'autre en mathématiques, ainsi qu'un test de fluence. En début de cinquième, les élèves ne passent qu'une séquence de 50 minutes, couvrant un domaine de français et un domaine de mathématiques ainsi qu'un test de fluence.

La maîtrise des connaissances et des compétences – Les résultats des évaluations exhaustives permettent de répartir les élèves en différents groupes (à besoins, fragile, satisfaisant). Des seuils de réussite, propres à chaque série d'exercices, ont été déterminés :

– un seuil 1, en deçà duquel les élèves semblent rencontrer – dès le début de l'année – des difficultés et nécessitent un besoin d'accompagnement (groupe à besoins) ;

– un seuil 2, en deçà duquel les acquis des élèves semblent fragiles et au-delà duquel les acquis permettent d'entrer sereinement dans les apprentissages (groupe satisfaisant).

Les scores – Lors de la première année des évaluations de sixième, quatrième et seconde, les scores moyens en français et en mathématiques des élèves ont été fixés à 250 et l'écart-type à 50.

23 Les compétences en lecture des jeunes

Des tests d'évaluation des apprentissages fondamentaux de la langue française sont pratiqués chaque année à l'occasion de la **Journée défense et citoyenneté (JDC)**. Les jeunes doivent répondre, grâce à un boîtier électronique, aux questions qui défilent sur un grand écran. Leurs réponses, et dans certains cas leurs temps de réaction, sont enregistrés. Les épreuves de la JDC ont pour objectif de repérer, chez les faibles lecteurs, trois ensembles majeurs de difficultés d'inégales natures :

– une mauvaise automatisation des mécanismes responsables de l'identification des mots : plutôt que de pouvoir consacrer leur attention à la construction du sens, les lecteurs laborieux doivent la consacrer à la reconnaissance de mots, ce qui devrait se faire sans y réfléchir ;

– une compétence langagière insuffisante : il s'agit essentiellement de la pauvreté des connaissances lexicales ;

– une pratique défaillante des traitements complexes requis par la compréhension d'un document : nombre de jeunes seront peu efficaces dans le traitement de l'écrit, soit par défaut d'expertise, soit par difficulté 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.

Méthodologie et définitions

24 La conscience environnementale des élèves de CM1 et de quatrième

Timss est une enquête internationale organisée par l'IEA (association internationale pour l'évaluation du rendement scolaire) pour évaluer les performances en mathématiques et en sciences des élèves de grades 4 et 8. En France, c'est la DEPP qui a conduit l'enquête en mai 2023.

Au grade 4, 57 pays ont participé à Timss. La **classe cible** de l'enquête est celle qui représente quatre années d'enseignement après le début des apprentissages (niveau CM1 pour la France). Au grade 8, 44 pays ont participé à Timss. La classe cible de l'enquête est celle qui représente huit années d'enseignement après le début des apprentissages (niveau quatrième pour la France). Timss s'intéresse à l'ensemble des élèves présents à ces niveaux de la scolarité, quels que soient leur âge, leur parcours et l'organisation du système éducatif (proportion d'élèves en retard, secteur de scolarisation, etc.).

Afin de **comparer les résultats de la France** à des pays proches sur des critères géographiques (Union européenne) et économiques (OCDE), les résultats Timss 2023 ne prennent en compte que les pays ayant participé dans des conditions comparables. Compte tenu du nombre de pays participant aux deux grades, les moyennes des 22 pays de l'UE et des 29 pays de l'OCDE sont présentées au grade 4 tandis que la moyenne des 22 pays de l'UE et/ou de l'OCDE est présentée au grade 8.

Au grade 4, deux moyennes sont présentées, correspondant d'une part à 22 pays de l'UE et d'autre part à 29 pays de l'OCDE. Au grade 8, une moyenne est présentée correspondant soit à des pays de l'UE, soit à des pays de l'OCDE, soit faisant à la fois partie de l'UE et de l'OCDE.

Les **échelles de compétences environnementales** pour le grade 4 et pour le grade 8 sont construites de manière indépendante et ne peuvent donc pas être comparées. C'est aussi le cas pour tous les indices issus des questionnaires de contexte.

En France (hors Mayotte), pour le CM1 (grade 4), l'enquête porte sur un échantillon de 4 739 élèves de CM1 répartis dans 295 classes de 159 écoles publiques et privées sous contrat. Il tient compte de la taille des écoles et du secteur de scolarisation. Au niveau international, 400 000 élèves ont été évalués dans 13 000 écoles.

Pour la quatrième (grade 8), l'enquête porte sur un échantillon de 4 511 élèves répartis dans 150 établissements. Il tient compte de la taille des établissements et du secteur de scolarisation. Au niveau international, près de 300 000 élèves ont été évalués dans 8 786 établissements.

25 Aptitudes et activités physiques à l'entrée en sixième

Le cadre de référence – Les tests ont été conçus en lien avec un groupe mis en place par la DEPP rassemblant des experts membres de l'IGÉSR, de la DGESCO, de l'Onaps, de l'INJEP, du CNRS et de l'université de Rennes 1, ainsi que des professeurs d'EPS certifiés et agrégés. L'objectif est de permettre aux équipes pédagogiques de disposer d'un outil standardisé pour évaluer les aptitudes physiques de chaque élève.

La population concernée – L'évaluation a été proposée sur la base du volontariat aux établissements du secteur public et privé sous contrat accueillant des élèves de sixième. Les aptitudes physiques de 266 900 élèves de sixième scolarisés dans 2 810 établissements ont ainsi été évaluées. Des échantillons représentatifs d'élèves ont également été mobilisés, d'une part pour interroger des élèves sur leurs ressentis lors du test et leur pratique sportive en dehors des cours d'EPS, et d'autre part pour évaluer quatre aptitudes physiques complémentaires.

Les situations d'évaluation – L'évaluation des aptitudes physiques des élèves de sixième se compose de trois tests : l'endurance, la force musculaire et la vitesse. La coordination, l'équilibre, l'endurance musculaire et la souplesse ont été évaluées sur échantillons.

Pour chacune des aptitudes physiques évaluées en classe de sixième, les élèves sont positionnés selon leur performance et des seuils de maîtrises établis avec des professeurs d'EPS :

– le groupe « à besoins » composé d'élèves pour lesquels il est considéré qu'ils possèdent un niveau de maîtrise insuffisant. Ces élèves nécessitent un accompagnement ciblé sur l'aptitude évaluée ;

– le groupe « fragile » qui se compose d'élèves possédant un niveau de maîtrise fragile, où l'aptitude évaluée est à renforcer ;

– le groupe « satisfaisant » contenant les élèves pour lesquels il n'y a pas de difficulté identifiée, les prérequis permettent de poursuivre sereinement les apprentissages.

26 Les compétences des élèves de CM2 et de troisième en sciences

Le cadre de l'enquête – Depuis 2003, le cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon (Cedre) dresse des bilans nationaux des acquis des élèves en fin d'école et en fin de collège. Il couvre les compétences des élèves dans la plupart des domaines disciplinaires en référence aux programmes. En sciences, quatre prises d'information ont été réalisées en 2007, 2013, 2018 et 2024.

Les situations d'évaluation – À l'école, les élèves ont passé deux séquences de 30 minutes sur cahier et ont répondu à un questionnaire de contexte. Au collège, les élèves ont passé une séquence de 60 minutes sur ordinateur et ont également répondu à un questionnaire de contexte. Huit élèves de chaque classe échantillonnée ont également passé une évaluation des compétences expérimentales d'une durée d'une heure en Sciences et vie de la terre (SVT) ou en physique-chimie.

La population concernée – L'enquête cible les élèves de CM2 et de troisième générale des écoles et collèges publics et privés sous contrat de France. En 2022, 222 écoles et 375 collèges ont été sélectionnés en vue d'une représentativité nationale, soit 6 200 élèves de CM2 et 10 100 élèves de troisième. Les échantillons ont été redressés pour tenir compte de la non-réponse.

L'échelle de performance – Une échelle de performance a été élaborée par niveau en utilisant des modèles de réponse à l'item. Pour chaque échelle, la moyenne du score a été fixée à 250 et son écart-type à 50 lors de la première année d'évaluation. Ainsi, en 2007, deux tiers des élèves ont un score compris entre 200 et 300. Six groupes de maîtrise ont été définis à partir de ces scores, des plus faibles (groupe < 1) aux plus élevés (groupe 5). L'échelle est reprise lors des évaluations suivantes, en conservant les mêmes intervalles de scores pour observer l'évolution de la répartition des élèves entre les différents groupes.

27 Les compétences des élèves de 15 ans en sciences à l'échelle internationale

Sous l'égide de l'OCDE, le **programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA)** mesure et compare, tous les trois ans depuis 2000 hormis une interruption d'une année en 2021, les compétences des élèves de 15 ans dans trois domaines : compréhension de l'écrit, culture mathématique et culture scientifique.

La mise en œuvre de l'enquête est basée sur des procédures standardisées afin de garantir la comparabilité des résultats tant sur le plan temporel que géographique. En 2025, 91 pays ou « économies partenaires » ont participé à PISA dont les 38 pays de l'OCDE.

Échantillonnage – PISA vise les élèves scolarisés de 15 ans, classe d'âge qui arrive en fin de scolarité obligatoire dans la plupart des pays de l'OCDE, quels que soient leur parcours scolaire ou leurs projets futurs, poursuite d'étude ou entrée dans la vie active. En France, l'opérateur est la DEPP. En mai 2025, 6 501 élèves de 15 ans scolarisés à la fois dans les collèges et lycées français ont participé à l'enquête internationale PISA : il s'agit pour l'essentiel d'élèves de seconde générale et technologique et de troisième qui constituent un échantillon réparti dans 302 établissements scolaires. Le tirage de l'échantillon tient compte du type ainsi que de la taille 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 au maximum est alors sélectionnée aléatoirement dans chaque établissement.

Significativité – PISA est une enquête réalisée sur échantillon qui vise à estimer des compétences à l'aide de modèles psychométriques de réponse à l'item. De ce fait, les résultats sont soumis à des aléas qui dépendent à la fois d'erreurs d'échantillonnage et d'erreurs de mesure. Il est possible d'estimer ces erreurs et de produire des intervalles de confiance. En 2025, en France, le score moyen des élèves en culture scientifique est de 483 points et se situe dans un intervalle de confiance [477 ; 490] de niveau 95 %. Cela signifie que la méthode a 95 % de chances de produire un intervalle contenant la vraie valeur du score moyen. Des tests de significativité peuvent être effectués afin de conclure si les différences de score observées entre deux populations ne sont pas seulement dues aux aléas mentionnés plus haut. Dans ce cas, la différence est dite « significative » entre les deux populations (au niveau de risque 5 %).

Méthodologie et définitions

28 L'esprit critique des élèves face à l'information et aux croyances conspirationnistes

Le cadre de l'évaluation – En septembre 2022, lors d'une enquête adossée aux évaluations exhaustives de rentrée, la DEPP a évalué l'esprit critique d'échantillons d'élèves de sixième et de seconde à partir de deux dimensions : la capacité à distinguer les vraies des fausses informations et la propension à adhérer à des croyances conspirationnistes. Les mêmes épreuves ont été administrées aux deux niveaux afin de comparer les résultats.

Compétences évaluées et scores – La tâche d'évaluation de l'information comporte 20 items dont 11 vrais titres d'actualité issus de médias fiables et 9 fausses informations dont l'inexactitude était établie. Pour chaque titre, les élèves indiquaient leur degré de confiance sur une échelle de 1 à 4. Un score de discernement a ensuite été calculé : plus il est élevé, plus l'élève distingue les vraies des fausses informations.

L'adhésion aux pensées conspirationnistes est calculée à partir de huit affirmations placées sur une échelle de 1 à 7 de « pas du tout d'accord » à « tout à fait d'accord ». Le score calculé à partir de ces items correspond à la moyenne de l'ensemble des réponses. Plus ce score augmente, plus l'élève a tendance à adhérer aux croyances conspirationnistes.

Les scores de discernement et d'adhésion aux croyances conspirationnistes affichés dans les figures **28.2** et **28.4** ont été standardisés, centrés en 250 et d'écart-type 50.

L'échantillon et les traitements – L'enquête porte sur 8 052 élèves de sixième, 7 891 élèves de seconde générale et technologique et 7 268 élèves de seconde professionnelle, soit 15 159 élèves de seconde. Les pondérations sont calées sur le sexe, le retard scolaire et le secteur de scolarisation. Les résultats obtenus sur les répondants sont redressés pour être rendus représentatifs de l'ensemble des élèves de sixième et de seconde.

29 Le sentiment de confiance des élèves au collège et au lycée

À la rentrée scolaire 2025, la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) a conduit des enquêtes adossées aux évaluations nationales exhaustives de rentrée en début de sixième, de cinquième, de quatrième, de seconde et de première année de CAP.

Les questionnaires, sur support numérique, étaient proposés à la suite des évaluations de français et de mathématiques.

Parmi les questions posées, certaines étaient communes aux dispositifs d'évaluation, notamment le **sentiment de confiance** face aux tests passés et à l'année scolaire à venir.

Le caractère non obligatoire de la participation à ces questionnaires était mentionné dans le protocole. Néanmoins, 2,3 millions d'élèves ont répondu. À compter de l'édition 2026 de cet ouvrage, les résultats de chaque niveau sont redressés de la non-réponse pour être représentatifs de l'ensemble des élèves ayant participé aux évaluations.

Le champ concerne les établissements des secteurs public et privé sous contrat du ministère chargé de l'éducation nationale en France.

La **performance en français et en mathématiques** est déterminée par discipline. En classe de sixième, quatrième, seconde générale et technologique et professionnelle, les élèves les plus performants appartiennent aux groupes 5 ou 6 alors que les élèves les moins performants appartiennent aux groupes 1 ou 2. En classe de CAP, les élèves les plus performants appartiennent aux profils 4 ou 5 et les élèves les moins performants au profil 1. En classe de cinquième, les élèves performants appartiennent aux groupes de maîtrise satisfaisant et les moins performants aux groupes à besoins (**fiches 23** et **24**).

Les parcours, l'orientation et l'insertion

30 Les parcours des élèves

Changement méthodologique – Depuis la rentrée 2020, l'immatriculation des élèves via leur identifiant national (INE) dans les différentes sources permet de retracer leurs parcours scolaires d'une année à l'autre. La méthodologie du calcul des taux de redoublement, de passage et de sortie a été révisée et met dorénavant en regard les situations individuelles des élèves sur deux rentrées successives. Les chiffres des années 2021 à 2025 résultent de cette nouvelle méthode. Auparavant, la formation à laquelle était inscrit un groupe d'élèves à une rentrée donnée était comparée à la formation à laquelle ce groupe était inscrit en fin d'année scolaire précédente. Autrement dit, il s'agissait d'une comparaison pour un stock d'élèves, sans identification du parcours individuel de chaque élève, comme réalisé désormais.

La mesure des divers cas d'orientation à l'issue du CAP – Les parcours à l'intérieur du CAP sont complexes et les données recueillies sur l'apprentissage ne permettent pas de distinguer le redoublement dans la même spécialité d'un perfectionnement ou une réorientation dans une autre spécialité. Par ailleurs, l'année terminale de CAP regroupe tous les jeunes inscrits en année terminale, quelle que soit la durée de la formation du CAP suivie, pour des raisons de comparabilité entre la voie scolaire et l'apprentissage. En revanche, ces parcours peuvent être décrits dans la voie scolaire. Lorsqu'un élève en CAP en un an poursuit ses études vers un CAP, c'est majoritairement vers le CAP en un an. Il s'agit parfois d'un redoublement dans la même spécialité, mais c'est deux fois plus souvent l'occasion de se former à une autre spécialité du même groupe : par exemple, vers l'une des trois spécialités des arts du bois, de l'ébénisterie ou de la menuiserie à la suite d'un CAP du travail du bois et de l'ameublement.

Pour les élèves en CAP en deux ans, les réorientations en année terminale vers une autre spécialité du même groupe ou d'un autre domaine sont aussi nombreuses que les redoublements dans la même spécialité.

Les 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 néo-bacheliers dans le supérieur (y compris apprentissage en STS toutes séries depuis 2010), juste après leur baccalauréat. Les taux d'inscription par filière ont été calculés hors doubles inscriptions CPGE-université.

Les « autres formations » correspondent aux écoles d'ingénieurs, aux écoles de commerce, aux grands établissements, aux écoles d'art, aux facultés privées, aux écoles paramédicales et sociales.

Pour la définition de **néo-bachelier,** voir partie méthodologique de la **fiche 33**.

31 Les inégalités sociales de compétences

La comparaison des scores moyens selon l'indice de position sociale en début de sixième (**figure 31.1**) mobilise les évaluations exhaustives des élèves utilisées dans les **fiches 21** et **22** (voir la partie méthodologique correspondante). Le score de 250 correspond par construction au score moyen obtenu par les élèves lors de la première édition en 2017 (écart-type fixé à 50). Les inégalités sociales de résultats scolaires sont analysées à partir de l'indice de position sociale (IPS). Cet indice est attribué à chaque élève à partir des professions de ses parents ou responsables qui suivent sa scolarité. Il quantifie la façon dont ces professions sont, en moyenne, associées à des conditions plus ou moins favorables à la réussite scolaire (*cf.* DEPP, 2023, *Document de travail,* série Méthodes, n° 2023-M01).

L'analyse des progressions des élèves selon le diplôme des parents (**figure 31.2**) est menée sur les données du Panel des élèves entrés en CP en 2011. Ce dispositif a permis de mesurer les progressions annuelles des élèves entre la fin du CM2 et la fin du collège, à l'aide d'évaluations standardisées. Chaque évaluation incluant des questions communes à deux niveaux scolaires, des modèles psychométriques ont permis de mesurer le niveau des élèves sur une échelle commune (*cf.* DEPP, 2025, *Éducation & formations,* n° 107, 12 900 élèves dans le champ de l'étude). Les diplômes des parents correspondent aux réponses données par les parents d'élèves dans le cadre de l'enquête auprès des familles menée au printemps 2016.

Méthodologie et définitions

Le diplôme le plus élevé des deux parents est retenu pour les comparaisons entre élèves.

Les comparaisons internationales de scores moyens en culture scientifique, en culture mathématique et en compréhension de l'écrit à 15 ans (**figures 31.3** et **31.4**) sont issues de l'évaluation internationale PISA (programme international pour le suivi des acquis des élèves). Cette évaluation est menée sur les élèves de 15 ans, quel que soit le niveau d'enseignement où ils se trouvent (6 500 élèves interrogés en France). Le statut économique, social et culturel (SESC) correspond à un indice synthétisant le niveau de diplôme des parents, leurs professions, ainsi que leurs ressources financières et culturelles. Ces informations sont issues d'un questionnaire de contexte adressé aux élèves. Dans chaque pays, les élèves ont été divisés en quatre groupes de taille égale dans chaque pays selon la valeur prise par l'indice SESC. Cet indicateur décrit donc les inégalités de scores moyens entre des groupes d'élèves plus ou moins favorisés. Les indicateurs relatifs à la moyenne OCDE ont été calculés en faisant la moyenne simple des scores par pays, pour chaque groupe d'élèves.

32 Les inégalités sociales de parcours scolaire

Les données de cette fiche sur **les parcours dans l'enseignement secondaire et le diplôme que les jeunes souhaitent obtenir avant leur entrée dans la vie active** sont issues du Panel d'élèves entrés en CP en 2011. Le parcours scolaire des élèves est connu grâce à la mise à jour annuelle de leur situation scolaire. Les souhaits de diplôme sont issus de l'enquête « Jeunes et orientation » qui a été menée de mars à juillet 2023 auprès des élèves du Panel CP 2011 (qu'ils soient encore scolarisés ou non), soit 12 300 élèves. Enfin, le milieu social est connu essentiellement à partir des informations demandées aux familles dans l'enquête Famille 2020. Il s'agit de celui du responsable de l'élève (le père si sa profession est renseignée, la mère ou une autre personne dans les autres cas). Grâce à une pondération spécifique, les élèves sur lesquels portent ces calculs sont représentatifs de l'ensemble des élèves entrés pour la première fois en CP en septembre 2011.

Les données sur la **proportion de jeunes diplômés du supérieur selon le niveau de diplôme le plus élevé atteint par les parents** sont issues de l'enquête Piaac 2023 de l'OCDE qui a été menée entre septembre 2022 et juillet 2023 dans 31 pays et économies. En France hexagonale, 7 000 personnes âgées de 16 ans à 65 ans ont répondu à l'enquête. Après avoir renseigné un questionnaire biographique, les enquêtés ont effectué une série d'exercices visant à mesurer leur degré de compétences en « littératie », en « numératie » et en résolution adaptative de problèmes. Le questionnaire biographique inclut une question sur le plus haut diplôme atteint par l'enquêté et sur celui atteint par chacun de ses parents.

33 Les différences de parcours entre filles et garçons

Les **écarts de scores entre filles et garçons sont issus** du Panel petite section 2021 (**fiche 20**), des évaluations exhaustives de rentrée réalisées en élémentaire, au collège et au lycée en français et en mathématiques (**fiches 21** et **22**), et des enquêtes Cedre.

Les **parts de filles dans les classes de terminal**e sont une sélection qui présente des sections fortement féminisées ou fortement masculinisées mais également les sections les plus massives.

Les deux indicateurs suivants sont issus d'autres fiches et déclinés en fonction du genre : **le taux d'inscription immédiat** des néo-bacheliers (**fiche 30**) et **la répartition des sortants de formation initiale** (**fiche 37**).

Les **néo-bacheliers** sont les bacheliers ayant obtenu leur baccalauréat lors de la dernière session, parmi lesquels une partie s'inscrit en première année de cursus dans un établissement de l'enseignement supérieur l'année suivant l'obtention du baccalauréat (les titulaires d'une équivalence ou d'une dispense ne sont pas comptabilisés comme nouveaux bacheliers).

34 Les disparités territoriales de parcours et de résultats scolaires

Le milieu social des élèves est résumé par l'**indice de position sociale** (**fiche 31**).

Le niveau des acquis est mesuré par **le score moyen obtenu aux évaluations exhaustives** de début de sixième, en français et en mathématiques (**fiches 21** et **22**).

La caractérisation des territoires s'appuie sur une **typologie des communes** qui décrit les communes selon des dimensions liées à leur morphologie et leur éloignement aux villes. Les communes urbaines denses et très denses sont définies à partir de critères portant sur la distribution de la population à l'intérieur des communes (grille de densité), et aussi par le fait qu'elles sont incluses dans l'aire d'attraction d'une ville d'au moins 50 000 habitants (voir la *Note d'Information* n° 19.35 en ligne pour des précisions sur la construction de la typologie et sa mise à jour).

Le **taux de passage** en seconde générale et technologique (GT) est calculé en mettant en regard la situation scolaire des élèves inscrits en troisième à la rentrée *n - 1* et celle des mêmes élèves à la rentrée *n*. Il est égal au ratio entre le nombre d'élèves de cette cohorte qui sont en seconde GT à la rentrée N et le nombre d'élèves inscrits en troisième à la rentrée *n - 1*. Le calcul prend en compte les orientations vers l'enseignement agricole et l'apprentissage.

35 Les objectifs de l'Union européenne en matière d'éducation et de formation à l'horizon 2030

Taux de participation à l'éducation des enfants – Les effectifs d'enfants ayant entre 3 ans et l'âge de début de l'instruction élémentaire obligatoire inscrits dans des structures éducatives (développement éducatif ou enseignement préélémentaire) sont rapportés aux données démographiques d'enfants de la même classe d'âges.

Sorties précoces de l'éducation et de la formation – Les effectifs d'individus âgés de 18 à 24 ans qui ont tout au plus atteint le premier cycle de l'enseignement secondaire et ne sont ni en éducation ni en formation au cours des quatre semaines précédant l'enquête sont rapportés aux effectifs de la même classe d'âges de l'échantillon en question. Le champ de l'indicateur retient à la fois les dispositifs d'éducation formelle et non formelle (par exemple au sein des associations ou des clubs de sport).

La **maîtrise insuffisante,** telle que mesurée par l'enquête PISA (OCDE), correspond à la proportion de jeunes de 15 ans qui se situent strictement en dessous du niveau 2 sur l'échelle de compétences en culture mathématique, en compréhension de l'écrit ou en culture scientifique définie dans le cadre de cette enquête, c'est-à-dire qui n'ont pas les compétences minimales requises dans chacun des domaines. En ce qui concerne la mesure de la littératie numérique, l'indicateur correspond à la proportion de jeunes inscrits en huitième année d'enseignement obligatoire (depuis le début de l'école élémentaire) qui se situent strictement en dessous du niveau 2 sur l'échelle de compétences en littératie numérique de l'enquête Icils (IEA).

Proportion de diplômés de l'enseignement supérieur – Les effectifs d'individus âgés de 25 à 34 ans ayant atteint un niveau de l'enseignement supérieur (les niveaux de CITE 5 à 8, c'est-à-dire à partir du BTS en France) sont rapportés aux effectifs de la même classe d'âges au sein de la population.

36 Les sorties de formation aux faibles niveaux d'études

La **part de sortants de formation initiale peu ou pas diplômés** (soit titulaires au plus du diplôme national du brevet) parmi les jeunes de 15 à 35 ans et **la part des 18-24 ans peu ou pas diplômés 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 (fiche 35). 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 de 15 à 35 ans est de faible dimension. Il est nécessaire de regrouper trois années d'observation afin d'obtenir suffisamment d'individus. Un sortant de formation initiale est une personne qui a terminé ses études depuis un an sans avoir connu auparavant une interruption de plus d'un an.

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 département.

Méthodologie et définitions

La **part des 16-25 ans peu ou pas diplômés et qui ne suivent pas de formation** représente la part de ces jeunes qui sont « sans-diplôme » ou possèdent au mieux le diplôme national du brevet, et qui ne sont ni inscrits dans un établissement d'enseignement ni ne se déclarent en situation principale d'études (élève, étudiant ou en stage). Cet indicateur est calculé à partir du recensement d'une année n qui résulte des cinq enquêtes annuelles de recensement des années *n - 2* à *n + 2*. Le mode de calcul de cet indicateur a changé à partir du millésime 2021 du recensement de la population (soit l'édition 2025 du présent ouvrage), puisqu'auparavant il n'était pas tenu compte de la déclaration de situation principale d'études. Cette modification a eu pour effet de réduire la part des jeunes sortants sans diplôme, induisant une rupture de série par rapport à l'ancienne méthode de calcul. C'est pourquoi, pour comparer le millésime commenté à un millésime antérieur, ce dernier est calculé selon la même méthodologie.

37 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 (en voie scolaire ou en apprentissage).

Le **niveau d'études** est mesuré par le diplôme le plus élevé déclaré par l'individu dans l'enquête Emploi de l'Insee. Cette enquête vise principalement à observer la situation des personnes sur le marché du travail et comporte un ensemble de questions relatives à la formation.

Les indicateurs sur l'éducation issus de l'**enquête Emploi** ont été affectés par des changements, introduits à partir de 2013 dans le questionnaire et concernant le champ, 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. À partir du millésime 2024, Mayotte est inclus dans l'enquête Emploi.

Un sortant de formation initiale est une personne qui a terminé ses études depuis un an sans avoir connu auparavant une interruption de plus d'un an. Dans l'enquête Emploi, l'échantillon des **sortants de formation initiale** est de faible dimension. Il est nécessaire de regrouper trois années d'observation afin d'obtenir suffisamment d'individus. Les jeunes sortants de formation initiale ont entre 15 ans et 35 ans.

Les comparaisons entre pays sont fondées sur les **enquêtes nationales sur les forces de travail,** dont la version française est l'enquête Emploi de l'Insee.

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 parent 1. Celle du parent 2 y est substituée lorsque le parent 1 n'est pas renseigné. La PCS d'un retraité ou d'un inactif est celle de son dernier emploi.

La **proportion de bacheliers dans une génération** correspond à la proportion de bacheliers que l'on observerait dans une génération si les individus se comportaient, à chaque âge, de la même façon que les individus se présentant à la session observée (du point de vue des taux de candidature et de réussite à chaque âge).

38 L'insertion professionnelle des jeunes de la voie professionnelle

Le dispositif InserJeunes, porté par la DEPP et la DARES, permet de mesurer l'**insertion professionnelle des sortants de formation en voie professionnelle en lycée ou en apprentissage.** Ce dispositif, qui remplace les enquêtes d'insertion dans la vie active, permet notamment de répondre aux exigences de la loi sur la liberté de choisir son avenir professionnel de septembre 2018. Par l'appariement de fichiers de suivi des scolarités et des déclarations sociales nominatives (DSN), il permet de déterminer si les élèves, étudiants ou apprentis inscrits en année terminale d'une formation en voie professionnelle sont sortis du système scolaire ou s'ils poursuivent leurs études. Puis, pour les sortants d'études, il permet de déterminer s'ils occupent un emploi salarié à différents points d'observation (6 mois, 12 mois, 18 mois et 24 mois après la sortie des études). InserJeunes fournit également des informations sur les rémunérations par formation 12 mois après la sortie d'études. L'académie de Mayotte n'est pas encore couverte par le dispositif.

Dans cette fiche, la voie scolaire concerne les élèves et étudiants des établissements publics locaux d'enseignement (EPLE) et des établissements privés sous contrat relevant du ministère chargé de l'éducation nationale. La désignation des lycéens professionnels et étudiants de niveau CAP à BTS est parfois réduite à la mention « lycéens professionnels ».

Sortants d'études : élèves, étudiants ou apprentis en dernière année d'un cycle professionnel qui ne sont plus inscrits en formation en France l'année scolaire suivante.

Taux de poursuite d'études : ratio entre l'effectif de jeunes toujours en formation en France (y compris les redoublants) l'année scolaire suivante et l'effectif de jeunes en dernière année de formation.

Taux d'emploi salarié : ratio entre l'effectif de sortants en emploi salarié et l'effectif de sortants.

39 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 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.

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 rétropolées 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** regroupent les études et formations par apprentissage secondaires et supérieures, dispensées par des établissements reconnus et débouchant 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 (y compris en étant en apprentissage) 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 (actifs et inactifs). 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 bureau international du travail (BIT)** est une personne âgée de 15 ans ou plus qui répond simultanément à trois conditions : être sans emploi durant une semaine donnée, être disponible pour prendre un emploi dans les deux semaines, avoir cherché activement un emploi au cours des quatre dernières semaines ou en avoir trouvé un qui commence dans moins de trois mois. ■

Niveaux de formation

■ Nomenclature des niveaux

Les données utilisées dans l'ouvrage utilisent la nomenclature du cadre national des certifications professionnelles (décret n° 2019-14 du 8 janvier 2019), inspirée des classifications européennes et internationales.
Niveaux 1 et 2 (anciennement Vbis et VI) : collège.
Niveau 3 (anciennement V) : CAP, BEP, MC5.
Niveau 4 (anciennement IV) : baccalauréat, BP, BT, BMA, MC4.
Niveau 5 (anciennement III) : DEUG, BTS, DUT, DEUST, DMA (bac + 2).
Niveau 6 (anciennement II) : BUT, licence, licence professionnelle, maîtrise, master 1 (bac + 3 et bac + 4).
Niveau 7 (anciennement I) : master, diplôme d'études approfondies, diplôme d'études supérieures spécialisées, diplôme d'ingénieur (bac + 5).
Niveau 8 (anciennement I) : doctorat, habilitation à diriger des recherches (bac + 8).
Cette nomenclature remplace l'ancienne nomenclature des niveaux (VI, V, etc.) fixée par la Commission statistique nationale de la formation professionnelle et de la promotion sociale (nomenclature 1969).

■ CITE : Classification internationale type de l'éducation

La Classification internationale type de l'éducation (CITE) est une nomenclature construite pour produire, dans l'ensemble des pays, des statistiques comparables sur l'enseignement et la formation. Elle a été conçue par l'Unesco au cours des années 1970, puis a été révisée en 1997 et en 2011. En France, le niveau le plus agrégé de la CITE 2011 correspond aux niveaux suivants :
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 : https://uis.unesco.org/fr/cartographies-de-la-cite

Table des sigles

A

AED Assistant ou assistante d'éducation
AESH Accompagnant ou accompagnante d'élèves en situation de handicap
Atsem Agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles

B

BCE Base centrale des établissements
BEP Brevet d'études professionnelles
BIT Bureau international du travail
BP Brevet professionnel
BTS Brevet de technicien supérieur
BUT Bachelor universitaire de technologie

C

CAP Certificat d'aptitude professionnelle
CDD Contrat à durée déterminée
CDI Contrat à durée indéterminée
CE1/CE2 Cours élémentaire première année/deuxième année
Cedre Cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillons
CFA Centre de formation d'apprentis
CITE Classification internationale type de l'éducation
CM1/CM2 Cours moyen première année/deuxième année
Covid-19 *Coronavirus disease 2019*
CNRS Centre national de la recherche scientifique
CP Cours préparatoire
CPGE Classe préparatoire aux grandes écoles

D

DARES Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques
Ministère chargé du travail
DEPP Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance
DGESCO Direction générale de l'enseignement scolaire
DGER Direction générale de l'enseignement et de la recherche
Ministère chargé de l'agriculture
DIE Dépense intérieure d'éducation
Diapre Données individuelles anonymes du premier degré
DNB Diplôme national du brevet
DROM Département et région d'outre-mer
DSNJ Direction du service national et de la jeunesse
Ministère chargé des armées
DUT Diplôme universitaire de technologie

E

Éclair Écoles, collèges, lycées pour l'ambition, l'innovation et la réussite
E/D Nombre moyen d'élèves par classe ou division
EP Éducation prioritaire
EPS Éducation physique et sportive
EQTP Équivalent temps plein
EREA Établissement régional d'enseignement adapté
E/S Nombre moyen d'élèves par structure

G

GT Général et technologique
GVT Glissement vieillissement technique

H

H/E Nombre d'heures d'enseignement allouées par élève
HGGSP Histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques (spécialité de terminale générale)
HSA Heures supplémentaires année
HSE Heures supplémentaires effectives

I

Icils *International Computer and Information Literacy Study* (Étude internationale en littératie numérique et pensée informatique)
IEA *International Association for the Evaluation of the Educational Achievement* (Association internationale indépendante pour l'évaluation scolaire)
IGÉSR Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche
INE Identifiant national élève
INJEP Observatoire de la jeunesse, du sport, de la vie associative et de l'éducation populaire
IPS Indice de position sociale
ISAE Indemnité de suivi et d'accompagnement des élèves
ISOE Indemnité de suivi et d'orientation des élèves

J

JDC Journée défense et citoyenneté

L

LEGT Lycée d'enseignement général et technologique

LLCER Langues, littérature et civilisations étrangères et régionales (spécialité de terminale générale)
LP Lycée professionnel
LPO Lycée polyvalent

M

M1/M2 Master première année/deuxième année
MEN Ministère de l'Éducation nationale
MESRE Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Espace

O

OCDE Organisation de coopération et de développement économiques
Onaps Observatoire national de l'activité physique et de la sédentarité

P

PAI Projet d'accueil individualisé
PCS Professions et catégories socioprofessionnelles
Piaac *Programme for the International Assessment of Adult Competencies* (Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes)
PIB Produit intérieur brut
PISA *Programme for International Student Assessment* (Programme international pour le suivi des acquis des élèves)
PLP Professeurs de lycée professionnel
PPA Parité de pouvoir d'achat
PPS Projet personnalisé de scolarisation

R

RAR Réseau « ambition réussite »

REP/REP+ Réseau d'éducation prioritaire/Réseau d'éducation prioritaire renforcé

S

Segpa Section d'enseignement général et professionnel adapté
SES Sciences économiques et sociales
SESC Statut économique, social et culturel
Siasp Système d'information sur les agents des services publics
SIES (Sous-direction des) systèmes d'information et des études statistiques Ministère chargé de l'enseignement supérieur
SIFA Système d'information sur les apprentis
Sivis Système d'information et de vigilance sur la sécurité scolaire
STAV Sciences et technologies de l'agronomie et du vivant
STI2D Sciences et technologies de l'industrie et du développement durable (ex-STI)
STL Sciences et technologies de laboratoire
STMG Sciences et technologies du management et de la gestion (ex-STG)
STS Section de technicien supérieur

T

Talis *Teaching and Learning International Survey* (Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage)
Timss *Trends in International Mathematics and Science Study* (Étude internationale consacrée aux mathématiques et aux sciences)
TSA Trouble du spectre de l'autisme

U

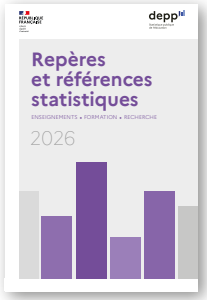
UE Union européenne
UEEA Unité d'enseignement élémentaire autisme
ULIS Unité localisée pour l'inclusion scolaire
UPE2A Unité pédagogique pour élèves allophones nouvellement arrivés
US United States

V

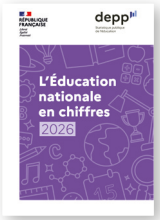
VAE Validation des acquis de l'expérience

Les publications de la DEPP

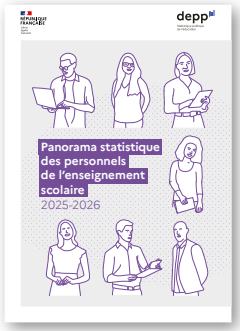
La direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale propose diverses publications présentant les données statistiques complètes résultant d'enquêtes systématiques, mais aussi des séries d'indicateurs analytiques, des articles méthodologiques 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* (2026)**
Toute l'information statistique disponible sur le système éducatif et de recherche français déclinée en 206 fiches.
Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne.
Figures interactives consultables en ligne.
Édition annuelle.
Ouvrage relié, 490 pages.

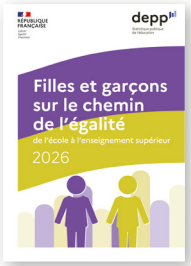


***L'Éducation nationale en chiffres* (2026)**
Les caractéristiques et les tendances du système éducatif français en quelques chiffres-clés.
Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne.
Édition annuelle.



***Panorama statistiques des personnels de l'enseignement scolaire* (2025-2026)**
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.
Édition annuelle.
Ouvrage broché, 378 pages.

***Filles et garçons sur le chemin de l'égalité* (2026)**
Les principales données statistiques sur les résultats et parcours scolaires comparés des filles et des garçons.
Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne.
Édition annuelle.



Tous les contenus sont accessibles gratuitement en ligne et proposent le téléchargement d'un format imprimable et de tableaux de données :

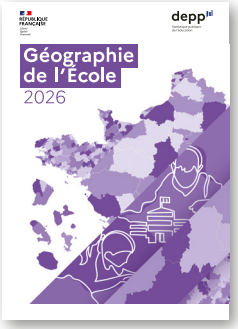
education.gouv.fr/etudes-et-statistiques

Géographie de l'école (2026)

Analyse des disparités territoriales du système d'éducation et de formation, illustrée par des cartes et accompagnée de données détaillées aux différentes mailles d'observation (département, académie et région académique).

Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne.

Ouvrage broché, 112 pages.



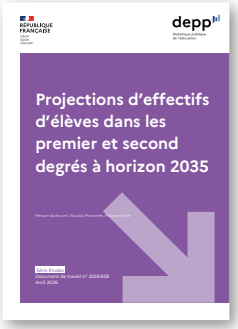


L'Europe de l'éducation en chiffres

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.

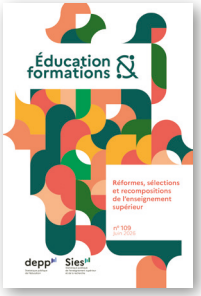
Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne.

Ouvrage broché, 94 pages.



Document de travail

Les documents de travail de la DEPP présentent les résultats de travaux à caractère technique ou des exploitations statistiques détaillées non disponibles sur d'autres supports.

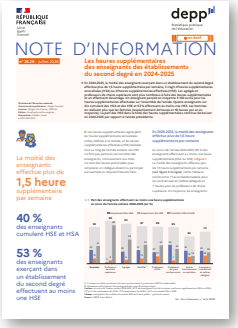


Éducation & formations

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 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.

De 50 à 70 *Notes* par an.

L'état de l'École en ligne

Le ministère chargé de l'éducation nationale 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/EtatEcole2026

– téléchargez l'ouvrage **au format PDF** ;
– téléchargez les **tableaux et graphiques** de la publication au format Excel.

Retrouvez sur le site web du ministère chargé de l'éducation nationale l'ensemble des **données publiques** couvrant tous les aspects structurels de l'éducation :

– les derniers résultats d'enquêtes ;
– les publications et rapports de référence ;
– des données détaillées et actualisées ;
– des répertoires, nomenclatures et de la documentation ;
– des jeux de données en open data.

www.education.gouv.fr/etudes-et-statistiques

– les séries chronologiques de données statistiques sur le système éducatif :

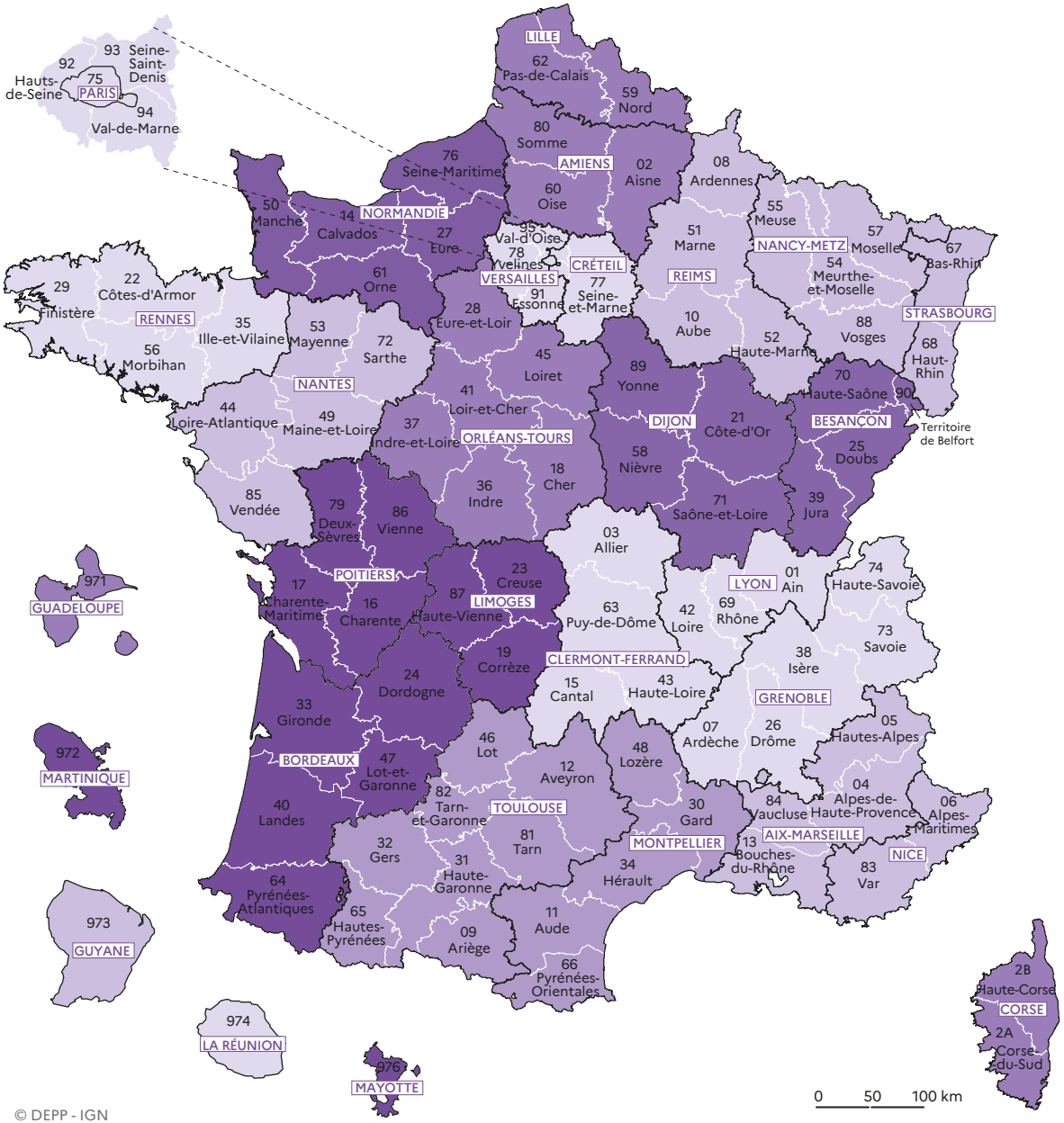
www.education.gouv.fr/series-chronologiques-de-donnees-statistiques-sur-le-systeme-educatif

vous recherchez une information statistique ?

Rendez-vous sur DΣPPαDoc, le catalogue qui rassemble toutes les publications et archives de la statistique sur l'éducation et la formation :
https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr

Besoin d'aide pour trouver une information ?
depp.documentation@education.gouv.fr

Achevé d'imprimer en novembre 2026
sur les presses de l'imprimerie de la direction
de l'information légale et administrative



© DEPP - IGN

Depuis le 1er janvier 2020, 18 régions académiques sont mises en place pour répondre au nouveau cadre régional créé par la loi du 16 janvier 2015.

Région académique
LYON Académie
Limite d'académie
38 Isère Département

L'état de l'École
2026

Véritable panorama du système éducatif français, *L'état de l'École* rassemble les indicateurs statistiques les plus pertinents pour analyser les évolutions et les tendances dans l'éducation.
Scolarité des élèves, investissements, climat scolaire, formation des personnels, acquis des élèves, parcours, orientation et insertion professionnelle. Toutes ces dimensions sont abordées à travers 39 fiches synthétiques illustrées par des graphiques, cartes ou tableaux.
Des indicateurs internationaux permettent d'établir des comparaisons et de situer la France parmi d'autres pays.
Certaines fiches rendent compte des inégalités sociales, des différences de genre et des disparités territoriales.

L'ensemble des analyses et indicateurs de ce numéro ainsi que des données complémentaires sont disponibles en ligne sur le site du ministère de l'Éducation nationale.

ISBN 978-2-11-179478-8
e-ISBN 978-2-11-179479-5

Téléchargeable sur
education.gouv.fr/EtatEcole2026