



3

La répartition socio-démographique des compétences clés en traitement de l'information

Ce chapitre examine les écarts dans la maîtrise des compétences entre différents groupes d'individus, définis en fonction de l'âge, du sexe, du milieu socio-économique, du niveau de formation, du statut au regard de l'immigration et de la langue. L'analyse porte principalement sur les compétences en littératie ; les résultats concernant la numératie sont généralement similaires, mais sont examinés en détail lorsque ce n'est pas le cas. Les résultats concernant la résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique sont examinés séparément.

Note concernant les données d'Israël

Les données statistiques concernant Israël sont fournies par et sous la responsabilité des autorités israéliennes compétentes. L'utilisation de ces données par l'OCDE est sans préjudice du statut des hauteurs du Golan, de Jérusalem-Est et des colonies de peuplement israéliennes en Cisjordanie aux termes du droit international.



Connaître les niveaux de compétences de différents sous-groupes de la population permet aux décideurs politiques de cibler les interventions des pouvoirs publics et d'identifier les forces et les faiblesses de politiques spécifiques. À cette fin, ce chapitre tente d'identifier les groupes particulièrement susceptibles de pâtir d'une faible maîtrise des compétences en littératie, en numératie et/ou en résolution de problèmes. Le manque de compétences en traitement de l'information peut être un obstacle majeur à la pleine participation à la vie dans les sociétés modernes, et peut mener à l'exclusion sociale et économique, ainsi qu'à la marginalisation.

APERÇU DES DIFFÉRENCES SOCIO-DÉMOGRAPHIQUES SUR LE PLAN DES COMPÉTENCES

Le graphique 3.1 présente un aperçu des différences de compétences associées à diverses caractéristiques socio-démographiques, telles que mises au jour par l'Évaluation des compétences des adultes, administrée dans le cadre du Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC). Les barres représentent les différences brutes (c'est-à-dire avant ajustement), tandis que les ronds représentent les différences après ajustement, estimées après la prise en compte de l'impact d'autres caractéristiques contextuelles¹. L'analyse porte principalement sur les compétences en littératie, mais les résultats relatifs à la numératie sont généralement similaires.

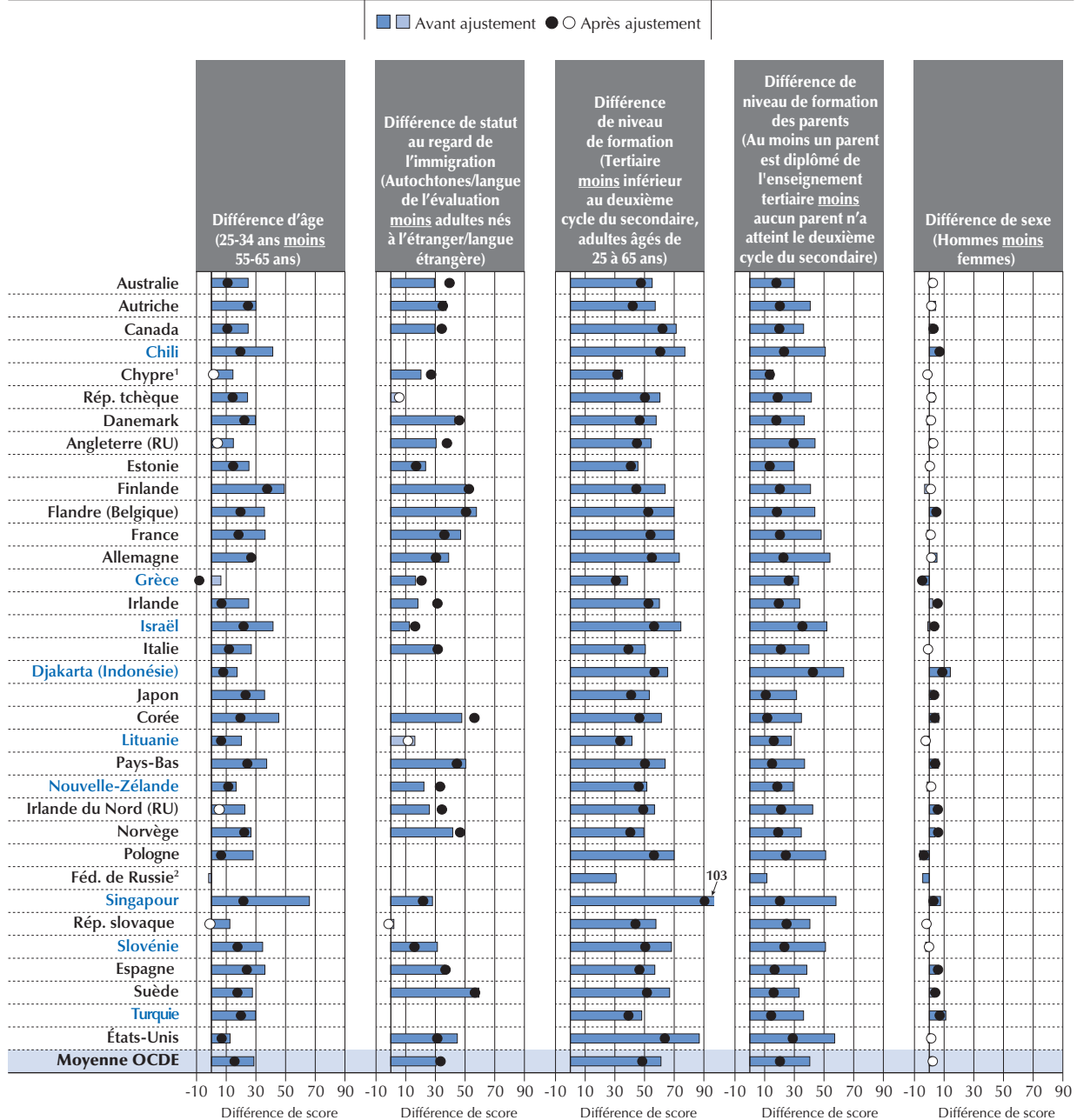
Parmi toutes les caractéristiques socio-démographiques examinées dans ce chapitre, c'est le niveau de formation qui présente la plus forte corrélation avec les compétences, avant comme après la prise en compte de l'incidence des autres caractéristiques socio-démographiques. En ce qui concerne le niveau de formation, les différences après ajustement sont en général proches des différences avant ajustement, ce qui signifie que les caractéristiques contextuelles telles que l'âge, le sexe ou la situation familiale ont peu d'impact sur l'intensité de la corrélation entre niveau de formation et compétences. En fait, la prise en compte des différences de niveau de formation diminue généralement dans une large mesure l'intensité de la corrélation entre les compétences et les autres caractéristiques contextuelles. En d'autres termes, tandis que le niveau de formation explique en grande partie les différences de compétences entre les adultes plus âgés et les adultes plus jeunes, le contraire n'est pas vrai. En effet, les différences de compétences parmi les adultes présentant différents niveaux de formation restent importantes même après la prise en compte de l'âge.

Les principaux résultats examinés dans ce chapitre sont les suivants :

- Les écarts de compétences en littératie les plus importants sont généralement liés aux différences de niveau de formation, les adultes âgés de 25 à 65 ans et diplômés de l'enseignement tertiaire obtenant des scores supérieurs d'environ 60 points, en moyenne, à ceux des adultes de ce groupe d'âge dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Cet écart va de plus de 100 points de score à Singapour à environ 30 à 40 points de score en Fédération de Russie² et en Grèce.
- Il existe une forte corrélation entre l'âge et les compétences. Les capacités cognitives atteignent généralement leur niveau le plus élevé entre 25 ans et un peu plus de 30 ans environ, puis déclinent ensuite progressivement (voir Desjardins et Warnke, 2012 ; Paccagnella, 2016, et les références qui y sont indiquées). La maîtrise des compétences en traitement de l'information suit une courbe similaire. Dans l'Évaluation des compétences des adultes, les scores des adultes plus âgés (de 55 à 65 ans) étaient inférieurs de presque 30 points à ceux des adultes âgés de 25 à 34 ans, en moyenne. Toutefois, l'intensité de la corrélation entre les compétences et l'âge varie considérablement entre les pays. Ce constat donne à penser que l'évolution des compétences tout au long de la vie n'est pas uniquement déterminée par des facteurs biologiques. La prise en compte d'autres caractéristiques contextuelles – notamment l'éducation – réduit fortement les différences de compétences liées à l'âge, en particulier dans les pays/économies qui ont développé l'accès à l'enseignement supérieur au cours des trois dernières décennies.
- L'écart de compétences en littératie entre les hommes et les femmes est négligeable. En numératie, les hommes bénéficient d'un avantage plus significatif et obtiennent un score supérieur d'environ 10 points à celui des femmes, en moyenne. L'écart de compétences lié au sexe est plus prononcé parmi les cohortes plus âgées. Ce constat peut soit refléter le fait que les écarts de niveau de formation liés au sexe sont plus importants chez les adultes plus âgés, ou le fait que les compétences des femmes déclinent davantage avec le temps, peut-être parce qu'elles participent moins au marché du travail.
- Le score des adultes autochtones était en moyenne supérieur de 24 points à celui des adultes nés à l'étranger. Néanmoins, les immigrés dont la langue maternelle est la même que celle du pays d'accueil tendent à obtenir un score significativement plus élevé que les autres immigrés, et sont souvent presque aussi compétents que les adultes autochtones. L'ampleur des écarts, et la mesure dans laquelle d'autres caractéristiques contextuelles peuvent les expliquer, varie considérablement entre les pays/économies et reflète l'importante différence de leur parcours et de leurs politiques en matière de migration.



Graphique 3.1 ■ Différences de score en littératie selon les caractéristiques socio-démographiques
 Différences de score en littératie, avant et après ajustement, entre catégories de contraste au sein de différents groupes socio-démographiques



Remarques : Les différences statistiquement significatives sont indiquées dans une couleur plus foncée. Les estimations basées sur des échantillons de moins de 30 observations (ex : différence de statut au regard de l'immigration au Chili, à Djakarta [Indonésie], au Japon, en Pologne et en Turquie) n'apparaissent pas. Les différences avant ajustement correspondent à la différence entre les deux moyennes de chaque catégorie. Les différences après ajustement sont basées sur un modèle de régression qui prend en compte les différences associées aux variables suivantes : âge, sexe, niveau de formation, statut au regard de l'immigration et langue, et niveau de formation des parents. Seule la différence de score entre deux catégories est indiquée, ce qui permet de mettre en évidence l'importance relative de chaque variable socio-démographique sur les différences de score observées. L'ensemble des différences après ajustement et des estimations relatives au statut au regard de l'immigration sont manquantes pour la Fédération de Russie en raison de l'absence des variables linguistiques.

1. Note de la Turquie : Les informations figurant dans ce document qui font référence à « Chypre » concernent la partie méridionale de l'île. Il n'y a pas d'autorité unique représentant à la fois les Chypriotes turcs et grecs sur l'île. La Turquie reconnaît la République Turque de Chypre Nord (RTCN). Jusqu'à ce qu'une solution durable et équitable soit trouvée dans le cadre des Nations Unies, la Turquie maintiendra sa position sur la « question chypriote ».

Note de tous les États de l'Union européenne membres de l'OCDE et de l'Union européenne : La République de Chypre est reconnue par tous les membres des Nations Unies sauf la Turquie. Les informations figurant dans ce document concernent la zone sous le contrôle effectif du gouvernement de la République de Chypre.

2. Voir la note en fin de chapitre.

Les pays et économies sont listés par ordre alphabétique de leur nom en anglais.

Source : Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) (2012, 2015), tableaux A3.1 (L), A3.2(L), A3.5 (L), A3.9 (L), A3.12 (L) et A3.14 (L).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933365979>

- Le milieu socio-économique a une incidence considérable sur le niveau de compétences des adultes en littératie. Le fait qu'au moins l'un des parents des adultes soit diplômé de l'enseignement tertiaire est associé à un avantage de 40 points de score par rapport aux adultes dont aucun des parents n'est diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Une partie importante de cette différence (environ la moitié) s'explique par d'autres caractéristiques socio-démographiques, notamment le fait que les enfants dont les parents sont très instruits sont eux-mêmes plus susceptibles d'atteindre des niveaux plus élevés de formation.

DIFFÉRENCES DE COMPÉTENCES LIÉES AU NIVEAU DE FORMATION

L'apprentissage et le développement des compétences peuvent se faire dans des contextes très variés et de nombreuses façons. Toutefois, la majeure partie des connaissances et des compétences sont acquises dans le cadre des programmes d'enseignement et de formation dispensés par les établissements d'enseignement, comme les écoles, les universités et autres établissements d'enseignement supérieur. Tandis que les enfants apprennent dans le cadre familial, que les adultes continuent à acquérir, développer et entretenir leurs compétences dans le cadre professionnel, les établissements scolaires et certains prestataires de formation pour adultes sont les seules institutions dont l'objectif principal et explicite est de doter les individus des compétences en lecture et en mathématiques nécessaires pour participer pleinement à la vie en société. L'existence même de la scolarité obligatoire indique l'importance accordée à la scolarisation et renvoie à la certitude commune que celle-ci constitue le moyen le plus efficace d'éduquer les jeunes individus.

Le lien entre éducation et compétences est complexe. L'instruction est seulement l'un des canaux possibles par lesquels ces deux éléments sont reliés. Les individus bénéficiant d'aptitudes innées plus élevées sont susceptibles de mieux maîtriser les compétences en traitement de l'information et d'obtenir des niveaux de qualification plus élevés, auquel cas le lien de causalité s'établirait des compétences vers l'éducation, plutôt que dans le sens inverse. Les individus plus instruits sont aussi plus susceptibles d'occuper un emploi, ce qui leur donne davantage d'opportunités de mettre en pratique leurs compétences et de prévenir (ou de ralentir) le déclin des fonctions cognitives naturellement associé au vieillissement. Ce constat implique que les individus qui n'ont pas le même niveau de qualification diffèrent également par rapport à d'autres caractéristiques pertinentes associées aux compétences.

En outre, les niveaux de qualification ne sont pas exactement comparables entre les pays, ou dans le temps. La sélectivité des systèmes d'éducation et les contenus des programmes scolaires diffèrent selon les pays, en particulier aux niveaux de formation les plus élevés. Même au sein d'un pays, la nature changeante des systèmes d'éducation et des politiques en matière d'éducation implique qu'un individu ayant obtenu un diplôme de l'enseignement tertiaire il y a 30 ans a probablement eu une expérience de l'enseignement tertiaire très différente de celle d'un individu diplômé plus récemment.

L'analyse des écarts de compétences en fonction du niveau de formation se trouve compliquée encore davantage par le fait que, parmi les groupes d'âge les plus jeunes ayant participé à l'Évaluation des compétences des adultes, une proportion assez importante des répondants sont toujours scolarisés. Par conséquent, cette section présentera séparément l'analyse des compétences des répondants âgés de 16 à 24 ans. L'analyse principale des différences de compétences liées au niveau de qualification s'applique au sous-échantillon des répondants âgés de 25 à 65 ans.

Compétences en littératie et en numératie des adultes peu instruits ou très instruits

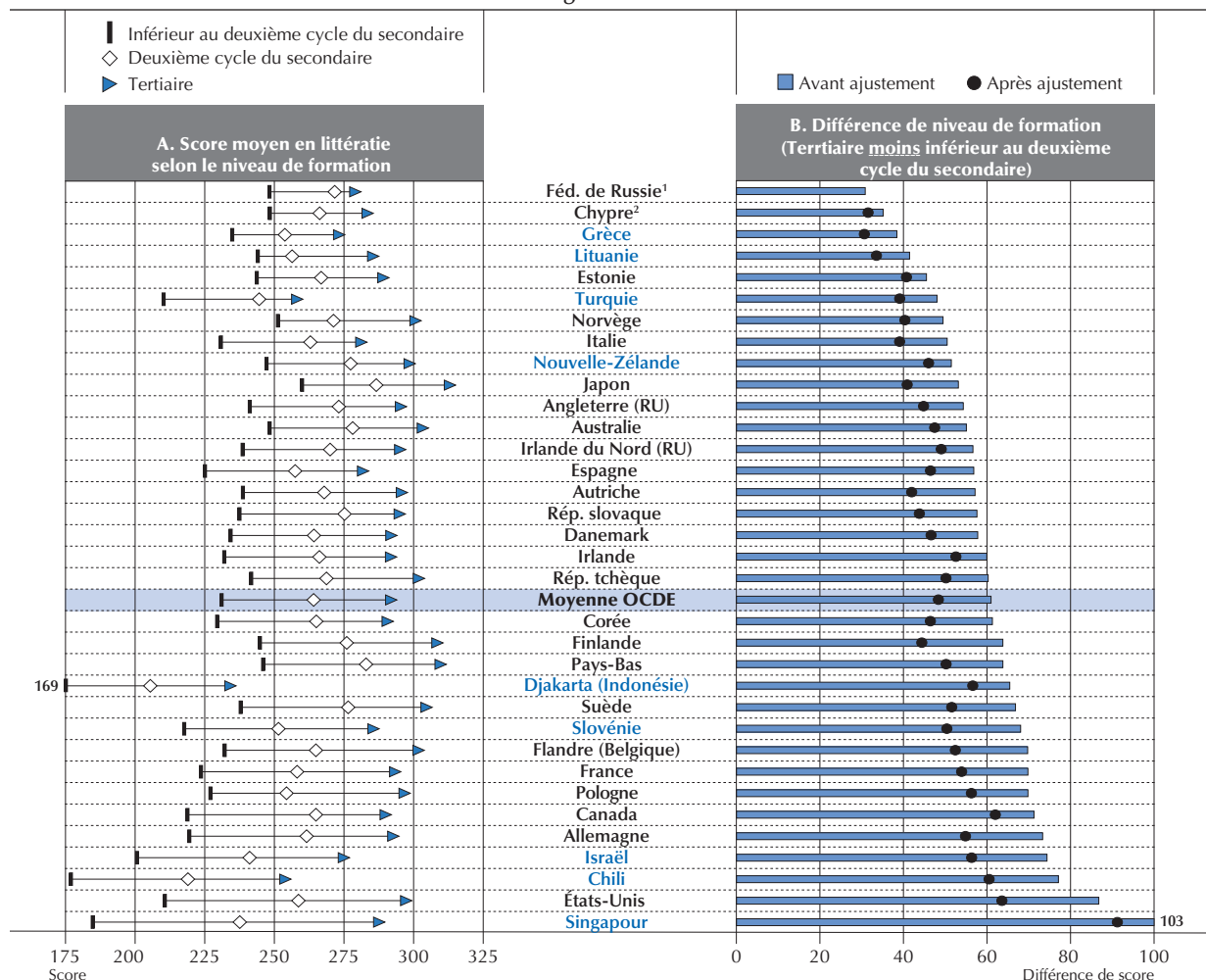
Comme on pouvait s'y attendre, dans tous les pays, les adultes très instruits âgés de 25 à 65 ans (les adultes diplômés de l'enseignement tertiaire et au-delà) ont obtenu des résultats en littératie et en numératie supérieurs à ceux des adultes ayant achevé au plus le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, et les résultats de ces derniers sont eux-mêmes supérieurs à ceux des adultes n'ayant pas achevé le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (désignés ci-après comme les adultes « peu instruits »). Dans l'ensemble des pays et économies de l'OCDE ayant participé à l'évaluation, les adultes diplômés de l'enseignement tertiaire ont obtenu 292 points en moyenne sur l'échelle de compétences en littératie, tandis qu'en moyenne, les adultes ayant seulement achevé le deuxième cycle de l'enseignement secondaire ont obtenu 264 points et les adultes peu instruits ont obtenu 231 points. En moyenne, 42 % des adultes peu instruits se situaient au niveau 1 ou en deçà, soit plus du double de la proportion d'adultes ayant achevé le deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans ce cas (un peu moins de 20 %). Moins de 10 % des adultes diplômés de l'enseignement tertiaire se situaient en deçà du niveau 2, et 21 % ont atteint le niveau 4 ou 5. De manière générale, les différences de score en fonction du niveau de formation sont encore plus importantes en ce qui concerne les compétences en numératie (voir les tableaux A3.3 [L] et A3.3 [N]).

Le graphique 3.2 présente les compétences moyennes en littératie en fonction du niveau de formation (panneau de gauche) et les différences de compétences entre les adultes diplômés de l'enseignement tertiaire et les adultes n'ayant

pas achevé le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (panneau de droite). Les pays/économies présentent des différences très importantes pour ces deux dimensions.

Les adultes peu instruits au Chili, à Djakarta (Indonésie), en Israël, à Singapour et en Turquie ont obtenu des résultats particulièrement faibles (voir le tableau A3.3 [L]). Au Chili, 87 % des adultes n'ayant pas achevé le deuxième cycle de l'enseignement secondaire se situaient au niveau 1 ou en deçà, et à Djakarta (Indonésie), 90 % des adultes de cette catégorie se situaient à ce niveau. Ces résultats sont particulièrement significatifs, étant donné qu'au Chili, les adultes peu instruits représentent 32 % de la population totale, contre 21 % à Singapour et 13 % en Israël (voir le tableau B3.1). À Djakarta (Indonésie), les adultes peu instruits représentent près de 40 % de la population totale. En Lituanie et en Nouvelle-Zélande, les résultats des adultes peu instruits étaient supérieurs à la moyenne : moins d'un adulte sur trois se situait au niveau 1 ou en deçà, et environ un sur quatre se situait au niveau 3 ou au-delà.

Graphique 3.2 ■ Différences de score en littératie selon le niveau de formation
Adultes âgés de 25 à 65 ans



Remarques : Toutes les différences de score dans le panneau B sont statistiquement significatives. Les différences avant ajustement correspondent à la différence entre les deux moyennes de chaque catégorie. Les différences après ajustement sont basées sur un modèle de régression qui prend en compte les différences associées aux variables suivantes : âge, sexe, statut au regard de l'immigration et langue, et niveau de formation des parents. Seule la différence de score entre deux catégories apparaît dans le panneau B, ce qui permet de mettre en évidence l'importance relative du niveau de formation sur les différences de score observées. Par « inférieur au deuxième cycle du secondaire », on entend les niveaux CITE 1, 2 et 3C court. Par « deuxième cycle du secondaire », on entend les niveaux CITE 3A, 3B, 3C long et 4. Par « tertiaire », on entend les niveaux CITE 5A, 5B et 6. Dans la mesure du possible, les diplômés étrangers sont inclus au niveau correspondant le plus proche dans les systèmes d'éducation nationaux respectifs. La différence après ajustement est manquante pour la Fédération de Russie en raison de l'absence des variables linguistiques.

1. Voir la note en fin de chapitre.

2. Voir la note 1 sous le graphique 3.1.

Les pays et économies sont classés par ordre croissant de la différence de score en littératie avant ajustement (tertiaire moins inférieur au deuxième cycle du secondaire).

Source : Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) (2012, 2015), tableaux A3.1 (L) et A3.2 (L).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933365986>



Au Chili et en Turquie, une large majorité des adultes diplômés de l'enseignement tertiaire se situaient en deçà du niveau 3 en littératie, et moins de 5 % ont atteint le niveau 4 ou 5. Les adultes diplômés de l'enseignement tertiaire ont obtenu des résultats similaires à Djakarta (Indonésie). Les compétences en littératie des adultes diplômés de l'enseignement tertiaire ne sont que légèrement supérieures en Grèce et en Israël, où environ 50 % de ces adultes se situaient en deçà du niveau 3 et moins de 15 % ont atteint le niveau 4 ou 5. En revanche, la maîtrise des compétences chez les adultes diplômés de l'enseignement tertiaire est proche de la moyenne internationale³ en Lituanie, à Singapour et en Slovénie, tandis qu'elle est supérieure à la moyenne de presque 10 points en Nouvelle-Zélande, où 26 % des adultes diplômés de l'enseignement tertiaire ont atteint le niveau 4 ou 5 (contre une moyenne de 21 % parmi les pays/économies de l'OCDE ayant participé à l'évaluation).

Singapour est le pays qui enregistre l'écart de compétences le plus important entre les adultes très instruits et les adultes peu instruits dans le groupe d'âge des 25-65 ans, cet écart s'élevant à environ 100 points de score. Ces résultats sont principalement dus aux performances comparativement faibles des adultes peu instruits. Cette explication vaut également pour les importantes différences observées au Chili, aux États-Unis et en Israël. En revanche, la corrélation entre un niveau de formation élevé et des compétences élevées est beaucoup moins forte en Grèce, en Lituanie et en Turquie. Toutefois, en Lituanie, seuls 6 % des adultes ont indiqué avoir un faible niveau de formation, une proportion beaucoup moins élevée que dans la plupart des autres pays/économies ayant participé à l'Évaluation des compétences des adultes. En Lituanie, la différence de compétences entre les adultes diplômés de l'enseignement tertiaire et les adultes ayant atteint au maximum le deuxième cycle de l'enseignement secondaire est proche de la moyenne internationale. En Grèce et en Turquie, les différences de compétences relativement faibles entre les adultes très instruits et les adultes peu instruits sont principalement dues à la faible maîtrise des compétences parmi les adultes diplômés de l'enseignement tertiaire. À Djakarta (Indonésie), la différence de compétences entre les adultes très instruits et les adultes peu instruits est similaire à la moyenne internationale : pour tous les niveaux de formation, la maîtrise des compétences en littératie est inférieure à la moyenne internationale dans une mesure à peu près identique (environ 60 points de score).

La prise en compte d'autres caractéristiques socio-démographiques tend à réduire l'écart de compétences associé au niveau de formation. Dans tous les pays/économies, les adultes ayant un niveau de formation élevé tendent à être issus de milieux favorisés, ou présentent d'autres caractéristiques qui ont tendance à être positivement corrélées avec les compétences en littératie. L'effet de ces autres caractéristiques contextuelles est cependant faible et varie peu d'un pays à l'autre. Ce constat est une preuve supplémentaire de la forte corrélation entre formation scolaire et maîtrise des compétences en traitement de l'information.

Compétences en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique des adultes peu instruits ou très instruits

L'avantage dans la maîtrise des compétences chez les adultes très instruits est encore plus frappant en ce qui concerne les compétences en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique (voir le graphique 3.3). Seuls 7 % environ des adultes peu instruits ont atteint le niveau 2 ou 3 en résolution de problèmes, contre 48 % des adultes diplômés de l'enseignement tertiaire.

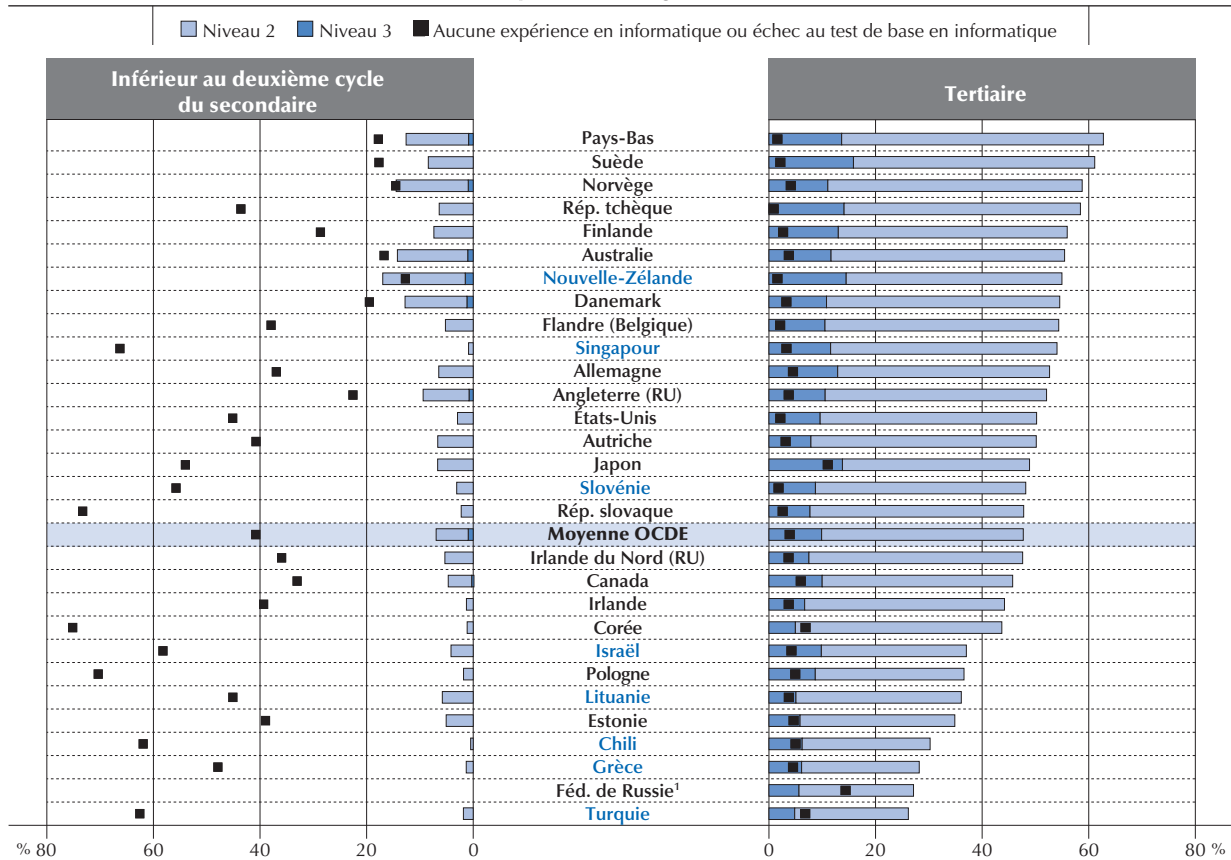
À cet égard, les différences entre les pays/économies sont faibles. La proportion d'adultes peu instruits qui se sont montrés hautement compétents en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique est inférieure à 3 % dans un groupe conséquent et hétérogène de pays comprenant le Chili, la Corée, les États-Unis, la Grèce, l'Irlande, la Pologne, la République slovaque, Singapour et la Turquie, et cette proportion est supérieure à 10 % dans cinq pays seulement (Australie, Danemark, Norvège, Nouvelle-Zélande et Pays-Bas).

La variation dans le bas de l'échelle de compétences est néanmoins bien plus importante. Une moyenne de 41 % des adultes peu instruits ont indiqué n'avoir jamais utilisé d'ordinateur ou ont échoué au test de base en informatique. Cette proportion varie de plus de 70 % en Corée, en Pologne et en République slovaque, à environ 60 % au Chili, en Israël, à Singapour, en Slovénie et en Turquie, à 48 % en Grèce et à moins de 20 % dans un grand nombre de pays, dont la Norvège, la Nouvelle-Zélande et la Suède.

En ce qui concerne les adultes très instruits, on observe un schéma inverse : les différences entre les pays/économies sont beaucoup plus prononcées dans le haut de l'échelle de compétences que dans le bas. La proportion d'adultes diplômés de l'enseignement tertiaire qui ont échoué au test de base en informatique, ou qui ont indiqué n'avoir jamais utilisé d'ordinateur varie de 2 % en Nouvelle-Zélande et en Slovénie, à 7 % en Turquie (et 12 % au Japon). En revanche, moins de 30 % des adultes très instruits en Grèce et en Turquie se situaient au niveau 2 ou au-delà, tandis que ce pourcentage



Graphique 3.3 ■ **Compétences en résolution de problèmes selon le niveau de formation**
 Pourcentage d'adultes peu ou très instruits se situant au niveau 2 ou 3 sur l'échelle de compétences en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique ou n'ayant aucune expérience en informatique (adultes âgés de 25 à 65 ans)



Remarques : Les pourcentages sur l'échelle de compétences en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique sont calculés de sorte que la somme des proportions mutuellement exhaustives soit égale à 100 % : n'a pas souhaité passer l'évaluation informatisée ; n'a aucune expérience en informatique ; a échoué au test de base en informatique ; a obtenu un score inférieur au niveau 1, de niveau 1, de niveau 2 et de niveau 3. Pour consulter des résultats plus détaillés pour chaque catégorie, voir les tableaux correspondants cités dans la source ci-dessous. Par « inférieur au deuxième cycle du secondaire », on entend les niveaux CITE 1, 2 et 3C court. Par « deuxième cycle du secondaire », on entend les niveaux CITE 3A, 3B, 3C long et 4. Par « tertiaire », on entend les niveaux CITE 5A, 5B et 6. Dans la mesure du possible, les diplômes étrangers sont inclus au niveau correspondant le plus proche dans les systèmes d'éducation nationaux respectifs. Chypre², Djakarta (Indonésie), l'Espagne, la France et l'Italie n'ont pas pris part à l'évaluation de la résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique.

1. Voir la note en fin de chapitre.

2. Voir la note 1 sous le graphique 3.1.

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant des pourcentages combinés d'adultes diplômés de l'enseignement tertiaire se situant aux niveaux 2 et 3.

Source : Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) (2012, 2015), tableau A3.3 (P).

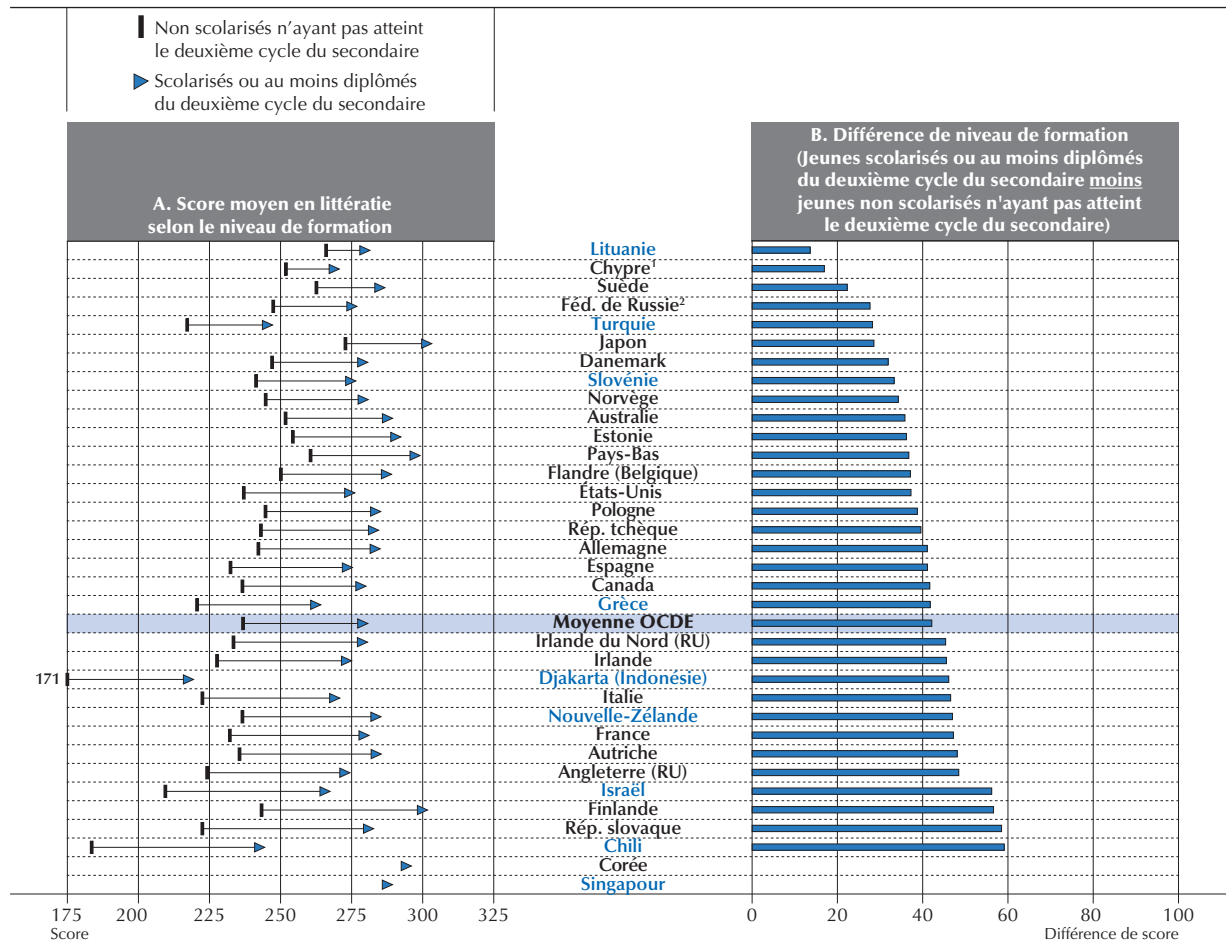
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933365994>

était compris entre 54 % et 63 % dans dix autres pays/économies, dont l'Australie, la Nouvelle-Zélande, les Pays-Bas, Singapour et la Suède.

Compétences et éducation chez les jeunes adultes

Dans la plupart des pays, les jeunes adultes (âgés de 16 à 24 ans) sont à une étape de leur vie au cours de laquelle ils sont amenés à faire des choix qui ont d'importantes implications à long terme pour leur parcours éducatif. Si la situation dans chaque pays est différente, c'est néanmoins généralement entre l'âge de 16 et 24 ans que la scolarité cesse d'être obligatoire, et que les jeunes adultes doivent décider s'ils veulent ou non continuer leurs études, terminer le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et suivre des études dans l'enseignement supérieur. Dans de nombreux pays, les élèves doivent aussi décider s'ils souhaitent suivre un programme d'enseignement général ou professionnel. Bien qu'il soit théoriquement possible de reprendre des études à tout moment, en pratique, une grande partie des choix faits à la fin de l'adolescence ou au début de l'âge adulte tendent à être irréversibles.

Graphique 3.4 ■ Différences de score en littératie selon le niveau de formation, jeunes âgés de 16 à 24 ans



Remarques : Toutes les différences de score dans le panneau B sont statistiquement significatives. Les estimations basées sur des échantillons de moins de 30 observations n'apparaissent pas dans les panneaux A et B (Corée et Singapour). Par « deuxième cycle du secondaire », on entend les niveaux CITE 3A, 3B, 3C long et 4. Dans la mesure du possible, les diplômes étrangers sont inclus au niveau correspondant le plus proche dans les systèmes d'éducation nationaux respectifs.

1. Voir la note 1 sous le graphique 3.1.

2. Voir la note en fin de chapitre.

Les pays et économies sont classés par ordre croissant de la différence de score en littératie (scolarisés ou au moins diplômés du deuxième cycle du secondaire moins non scolarisés n'ayant pas atteint le deuxième cycle du secondaire).

Source : Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) (2012, 2015), tableau A3.4 (L).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933366007>

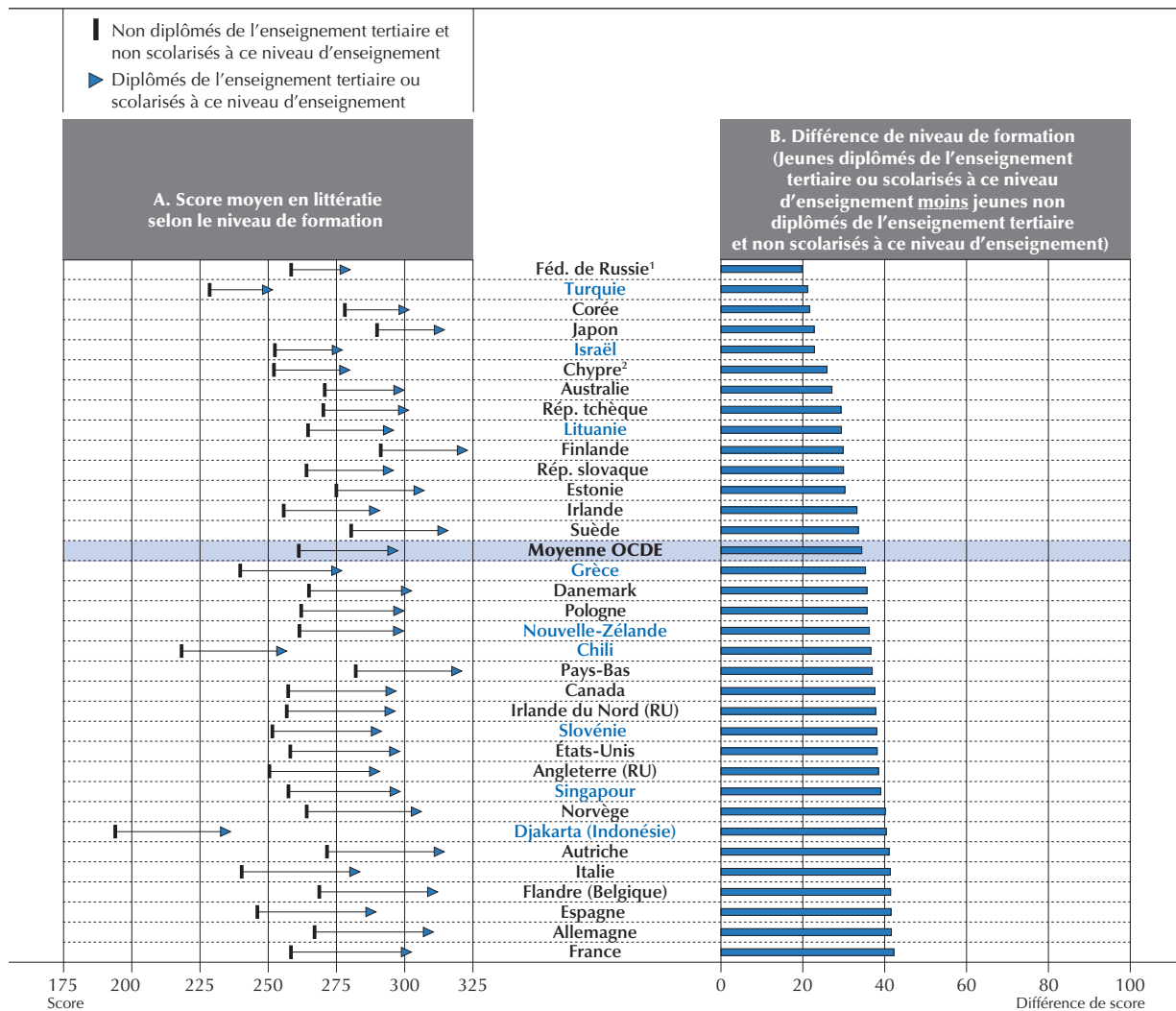
Compte tenu de la nature dynamique de cette étape de la vie, notamment en ce qui concerne les transitions d'un niveau de formation à un autre et la transition des études à la vie active, cette partie du chapitre examine plus en détail les compétences des jeunes adultes âgés de 16 à 24 ans. Dans le cadre de cette analyse, la population est subdivisée en trois grands groupes qui reflètent les moments de transition clés dans le parcours éducatif des jeunes adultes. Le premier groupe est constitué des individus qui ont quitté l'école prématurément, c'est-à-dire ceux qui ont interrompu leur scolarité avant d'obtenir le diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Le deuxième groupe est constitué des individus qui ont achevé le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, mais ont décidé de ne pas poursuivre d'études dans l'enseignement tertiaire. Le troisième groupe est constitué des jeunes adultes qui suivent des études dans l'enseignement tertiaire ou sont déjà diplômés de ce niveau d'enseignement. En ce qui concerne ce dernier groupe, l'analyse est restreinte aux individus âgés de 20 à 24 ans, car les différences entre les pays concernant l'âge typique auquel les élèves achèvent le deuxième cycle de l'enseignement secondaire génèreraient des écarts importants (et relativement artificiels) dans la proportion d'individus âgés de 16 à 19 ans qui suivent des études dans l'enseignement tertiaire.

Dans de nombreux pays, l'arrêt des études avant l'obtention d'une qualification du deuxième cycle de l'enseignement secondaire est un phénomène significatif et inquiétant. En 2013, les taux de scolarisation parmi les individus âgés de 15 à 19 ans étaient en moyenne de 84 % dans les pays/économies de l'OCDE, mais variaient de bien plus de 90 % en Irlande



et en Slovénie, à 69 % en Turquie et 65 % en Israël (OCDE, 2015a). Dans le cadre de l'Évaluation des compétences des adultes, les individus considérés comme ayant quitté l'école de manière prématurée sont les individus âgés de 16 à 24 ans qui n'ont pas obtenu de qualification du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et ne sont pas scolarisés dans le cadre institutionnel. Sur la base de cette définition, 10 % en moyenne des individus âgés de 16 à 24 ans ont quitté l'école prématurément, ce pourcentage variant de 1 % à Singapour à environ 5 % en Israël et en Slovénie, 23 % en Espagne et 31 % en Turquie. La proportion d'individus ayant quitté l'école de manière prématurée est également relativement importante à Djakarta (Indonésie), où elle atteint 18 % (voir le tableau B3.2).

Graphique 3.5 ■ Différences de score en littératie selon le niveau de formation, jeunes âgés de 20 à 24 ans



Remarques : Toutes les différences de score dans le panneau B sont statistiquement significatives. Par « tertiaire », on entend les niveaux CITE 5A, 5B et 6. Dans la mesure du possible, les diplômes étrangers sont inclus au niveau correspondant le plus proche dans les systèmes d'éducation nationaux respectifs.

1. Voir la note en fin de chapitre.

2. Voir la note 1 sous le graphique 3.1.

Les pays et économies sont classés par ordre croissant de la différence de score en littératie (diplômés de l'enseignement tertiaire ou scolarisés à ce niveau de l'enseignement moins non diplômés de l'enseignement tertiaire et non scolarisés à ce niveau d'enseignement).

Source : Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) (2012, 2015), tableau A3.4 (L).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933366017>

Le graphique 3.4 montre que le fait de quitter le système d'éducation sans avoir obtenu une qualification du deuxième cycle de l'enseignement secondaire est fortement corrélé à d'importants déficits de compétences en littératie, en comparaison des individus qui ont achevé ce niveau d'enseignement. L'écart moyen est d'environ 40 points de score sur l'échelle de compétences, ce qui est supérieur à la différence en points de score séparant les adultes diplômés de l'enseignement tertiaire et les adultes ayant seulement achevé le deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans la



tranche d'âge des 25-65 ans. En moyenne, les individus qui ont quitté l'école prématurément ont obtenu 237 points sur l'échelle de compétences en littératie, atteignant ainsi à peine le niveau 2 ; au Chili, à Djakarta (Indonésie), en Grèce, en Israël et en Turquie, les scores moyens étaient inférieurs à 225 points. Le score moyen des individus ayant quitté l'école prématurément se situait dans tous les pays/économies en deçà du niveau 3. Les différences de maîtrise des compétences en littératie les plus importantes (environ 60 points de score) entre les individus ayant quitté l'école prématurément et les autres individus âgés de 16 à 24 ans ont été enregistrées au Chili, en Finlande, en Israël et en République slovaque, tandis qu'en Lituanie, l'écart est inférieur à 15 points de score.

Les jeunes adultes (âgés de 20 à 24 ans) qui suivent des études dans l'enseignement tertiaire, ou qui en sont déjà diplômés, sont plus compétents que leur homologues du même âge qui ne suivent pas d'études supérieures (voir le graphique 3.5). La différence moyenne entre ces deux catégories est d'environ 34 points de score, ce qui est légèrement inférieur aux 39 points de différence séparant les adultes âgés de 25 à 65 ans qui sont diplômés de l'enseignement tertiaire et ceux qui ne le sont pas (voir tableau A3.4 [L]). Toutefois, l'écart de compétences entre ces deux groupes est peut-être sous-estimé, étant donné que de nombreux adultes âgés de 20 à 24 ans n'ont pas encore achevé leurs études supérieures, et que l'on peut s'attendre à ce que cet écart augmente avec chaque année supplémentaire qu'ils passeront dans l'enseignement tertiaire.

DIFFÉRENCES DE COMPÉTENCES LIÉES À L'ÂGE

L'évolution de la maîtrise des compétences en traitement de l'information tout au long de la vie peut être considérée comme le résultat de différents processus séparés sur le plan conceptuel. En premier lieu, les capacités cognitives se développent avec l'âge et la maturité, puis déclinent inévitablement en raison du vieillissement, selon un processus « naturel » ou biologique. Toutefois, les choix individuels peuvent influencer considérablement sur ce processus, comme la poursuite d'études dans l'enseignement supérieur et/ou d'une carrière professionnelle spécifique, et la mise en pratique des compétences en traitement de l'information à la fois dans le cadre professionnel et en dehors de celui-ci. En outre, la mesure dans laquelle ces choix individuels affectent l'évolution des compétences en fonction de l'âge varie selon les pays, en raison de différences dans la qualité de l'éducation, la qualité de l'apprentissage tout au long de la vie et l'accès à celui-ci, la structure des branches d'activité industrielle et les institutions du marché du travail, pour ne citer que quelques facteurs.

L'Évaluation des compétences des adultes offre un aperçu du niveau de compétences des adultes de différents âges à un moment donné, et ne permet donc pas de suivre l'évolution des compétences d'une même cohorte d'âge dans le temps. Par conséquent, il est impossible de distinguer les effets de l'âge (c'est-à-dire les conséquences du vieillissement), les effets de cohorte (les conséquences du fait que les individus sont nés à des moments différents) et les effets de période (les conséquences des influences qui varient avec le temps, comme les récessions économiques).

Malgré ces limitations, les différences liées à l'âge telles qu'elles sont observées et mesurées dans le cadre de l'Évaluation des compétences des adultes fournissent des informations utiles aux décideurs politiques. Les comparaisons entre les pays/économies, associées à la connaissance détaillée de l'évolution des politiques et des institutions dans chacun d'entre eux, peuvent permettre d'identifier les forces et les faiblesses. Sur un plan plus immédiat, comprendre comment les compétences en traitement de l'information sont réparties parmi différents groupes d'âge peut permettre de cibler les stratégies politiques plus précisément par rapport aux individus particulièrement vulnérables. Les adultes nés à l'étranger sont exclus de l'analyse ci-dessous car la nature de la structure démographique de la population immigrée tend à être différente de celle des adultes autochtones.

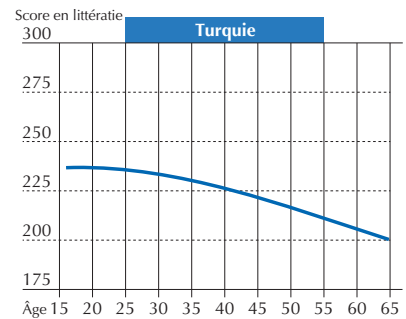
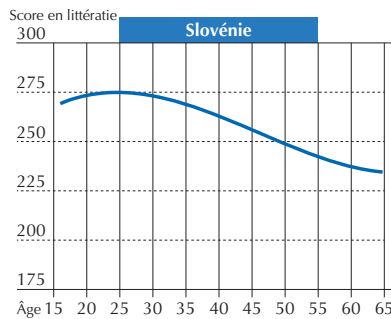
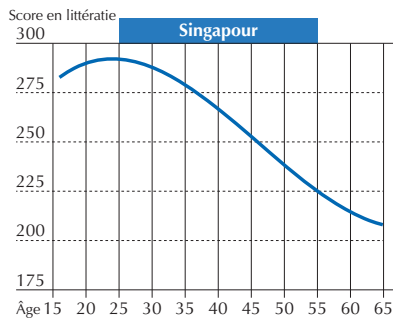
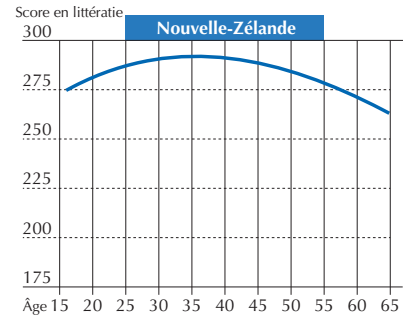
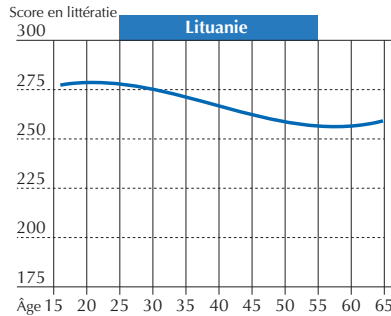
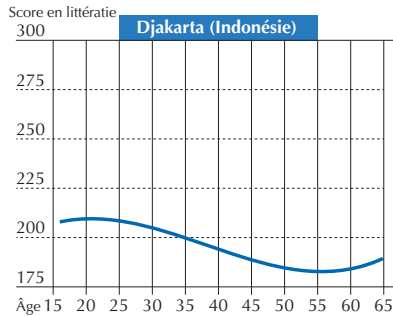
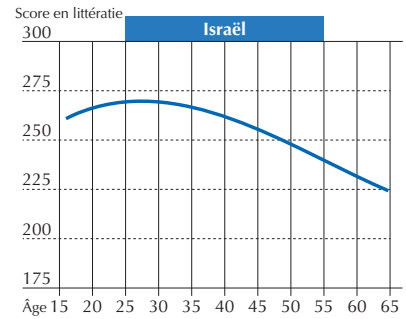
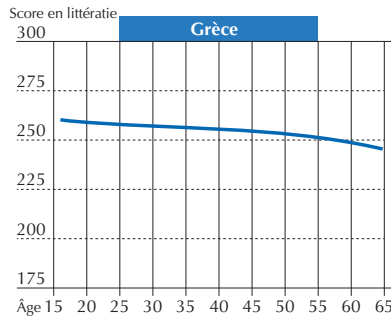
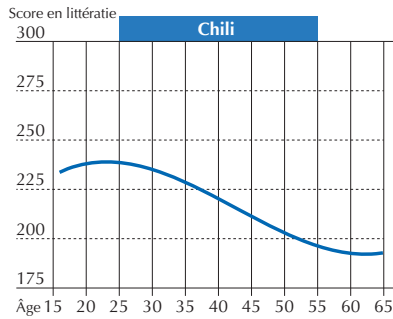
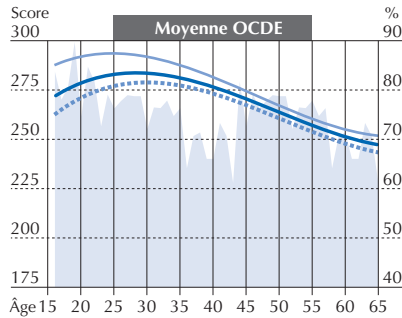
Le graphique 3.6 représente le profil moyen de l'évolution des compétences en littératie et en numératie en fonction de l'âge dans les pays/économies de l'OCDE qui ont participé à l'Évaluation des compétences des adultes. Le profil des compétences en littératie dans les neuf pays/économies ayant participé à la deuxième vague de l'évaluation est également présenté⁴. Le profil de l'évolution des compétences en fonction de l'âge varie considérablement entre les pays, bien que, en moyenne et dans la majorité des pays, la maîtrise des compétences ait tendance à atteindre son niveau le plus élevé autour de l'âge de 30 ans, pour ensuite décliner progressivement dans le temps (Desjardins et Warnke, 2012 ; Paccagnella, 2016).

Contrairement au profil observé dans la plupart des pays, le niveau de compétences semble ne progresser que très légèrement entre 16 et 30 ans en Lituanie, en Slovénie et en Turquie. Ce constat vaut également pour Djakarta (Indonésie). Divers facteurs pourraient expliquer cette tendance, des taux d'inscription dans l'enseignement tertiaire jusqu'à la qualité de l'éducation, en passant par la mesure dans laquelle les premières années de la vie active favorisent le développement de la maîtrise des compétences en traitement de l'information. En Grèce, on observe un léger déclin des compétences entre l'âge de 16 ans et l'âge de 25 ans, après quoi la courbe du profil de l'évolution des compétences en fonction de l'âge est inhabituellement plate, avant de marquer un léger déclin progressif autour de l'âge de 55 ans.



Graphique 3.6 ■ **Relation entre les compétences et l'âge**
 Évolution des scores selon l'âge, adultes nés à l'étranger non compris

- Littératie
- Numératie
- Résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique
- Pourcentage d'adultes ayant obtenu un score sur l'échelle de compétences en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique



Remarques : Une spécification cubique des courbes de tendances apparaît comme l'illustration la plus précise de la répartition des scores selon l'âge dans la plupart des pays et économies. Les adultes nés à l'étranger sont exclus de l'analyse. Voir les tableaux correspondants cités dans la source ci-dessous pour les paramètres de régression et les estimations de signification. Seuls sont présentés les pays et économies participant à la seconde vague de l'évaluation. Les résultats des pays et économies ayant pris part à la première vague de l'évaluation peuvent être consultés dans OCDE (2013), figure 5.2b (L).

Les pays et économies sont listés par ordre alphabétique de leur nom en anglais.

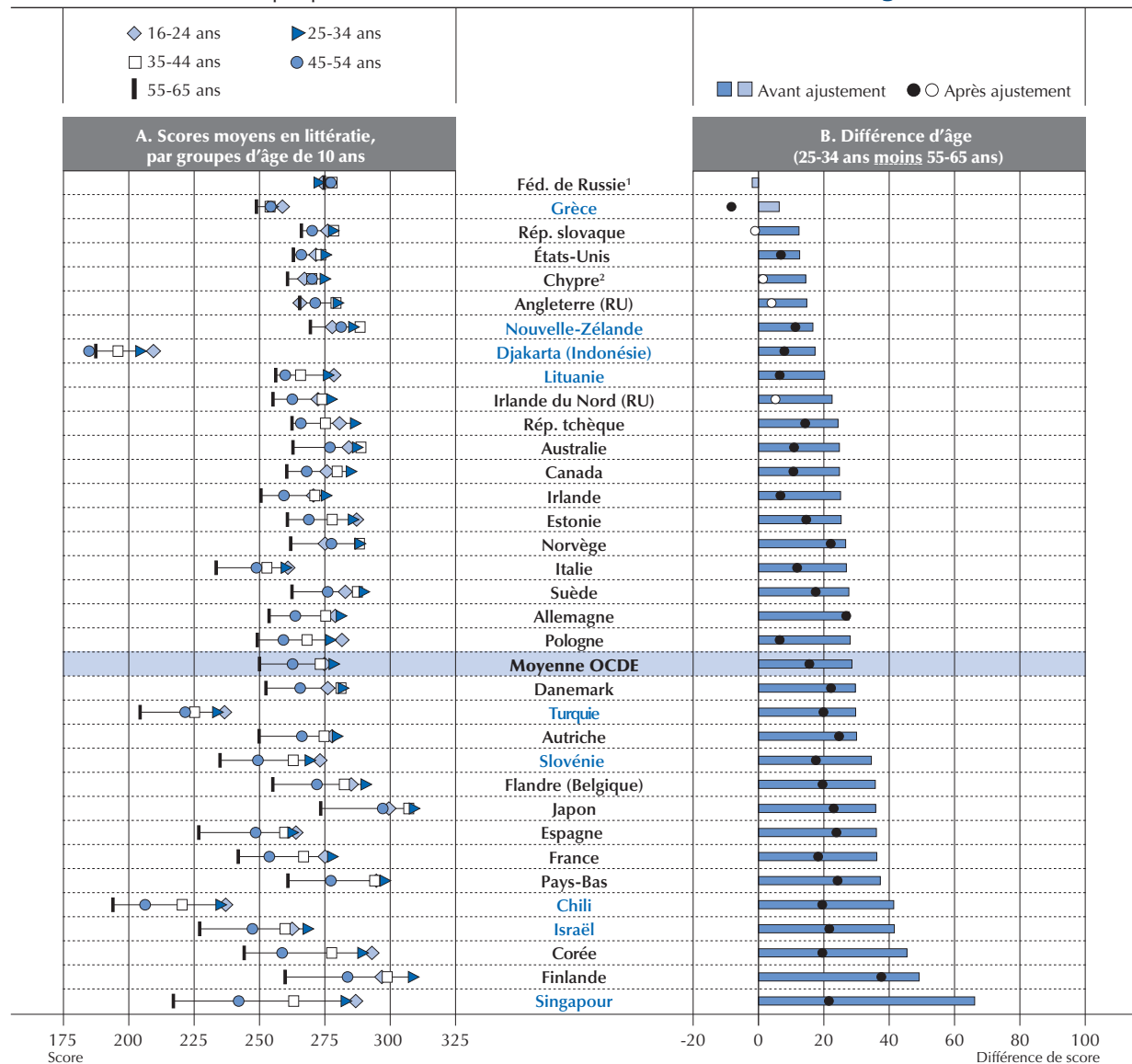
Source : Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) (2012, 2015), tableaux A3.6 (L), A3.6 (N) et A3.6 (P).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933366025>

Compétences en littératie et en numératie des adultes plus jeunes ou plus âgés

Le graphique 3.7 représente les compétences moyennes parmi les différents groupes d'âge (panneau de gauche) et les différences de compétences en littératie parmi les adultes âgés de 55 à 65 ans et de 25 à 34 ans, c'est-à-dire les deux groupes d'âge qui, dans la plupart des pays, présentent les niveaux de compétences en littératie les plus faibles et les plus élevés, respectivement (panneau de droite). Bien que les 16-24 ans aient obtenu des résultats supérieurs à ceux des 25-34 ans dans certains pays/économies, les différences de compétences entre ces deux groupes d'âge sont généralement faibles, s'établissant à moins de 5 points de score au Chili, à Djakarta (Indonésie), en Grèce, en Lituanie, à Singapour et en Turquie. Dans la plupart des pays/économies, toutefois, les 25-34 ans présentent des compétences moyennes supérieures à celles des 16-24 ans, la différence s'élevant à environ 7 points en Israël et en Nouvelle-Zélande, et à bien au-delà de 10 points en Angleterre (Royaume-Uni), en Finlande et en Norvège.

Graphique 3.7 ■ Différences de score en littératie selon l'âge



Remarques : Les différences statistiquement significatives du panneau B sont indiquées dans une couleur plus foncée. Les différences avant ajustement correspondent à la différence entre les deux moyennes de chaque catégorie. Les différences après ajustement sont basées sur un modèle de régression qui prend en compte les différences associées aux variables suivantes : niveau de formation, statut au regard de l'immigration et langue, et niveau de formation des parents. Seule la différence de score entre deux catégories apparaît dans le panneau B, ce qui permet de mettre en évidence l'importance relative de l'âge sur les différences de score observées. La différence après ajustement est manquante pour la Fédération de Russie en raison de l'absence des variables linguistiques.

1. Voir la note en fin de chapitre.

2. Voir la note 1 sous le graphique 3.1.

Les pays et économies sont classés par ordre croissant de la différence de score en littératie avant ajustement (25-34 ans moins 55-65 ans).

Source : Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) (2012, 2015), tableaux A3.1 (L) et A3.5 (L).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933366032>



Les compétences en littératie des adultes âgés de 55 à 65 ans sont particulièrement faibles au Chili, en Israël, à Singapour et en Turquie. Dans ces pays/économies, la proportion d'adultes plus âgés se situant au niveau 1 ou en deçà sur l'échelle de compétences en littératie varie de 44 % en Israël à 73 % au Chili (voir le tableau A3.7 [L]). Des résultats similaires ont été enregistrés à Djakarta (Indonésie), où 76 % des adultes âgés de 55 à 65 ans se situaient à ces mêmes niveaux. En Nouvelle-Zélande, cette proportion est de 16 %, soit nettement en deçà de la moyenne internationale de 28 %, et l'une des proportions les plus faibles sur l'ensemble des pays/économies ayant participé à l'évaluation. La Nouvelle-Zélande a enregistré la plus forte proportion d'adultes plus âgés situés au niveau 4 ou 5 (légèrement supérieure à 10 %).

Au Chili et en Turquie, les adultes âgés de 25 à 34 ans sont particulièrement peu compétents en littératie : environ 40 % d'entre eux se situaient au niveau 1 ou en deçà (la moyenne de l'OCDE étant inférieure à 15 %). Cette proportion est encore plus importante à Djakarta (Indonésie), où elle s'élève à 66 %. En Grèce, environ 25 % des 25-34 ans se situaient au niveau 1 ou en deçà. En Nouvelle-Zélande et à Singapour, les résultats des adultes de ce même groupe d'âge se situaient au-dessus de la moyenne, mais nettement en deçà de ceux des adultes du même âge les plus performants en Finlande, au Japon et aux Pays-Bas. Cette différence de compétences est due à la fois à une plus forte proportion d'individus se situant dans le bas de l'échelle de compétences, et à une plus faible proportion d'individus atteignant les niveaux de compétences les plus élevés.

L'interprétation des écarts de compétence en littératie selon l'âge se trouve compliquée par le fait que, inévitablement, ces différences incluent à la fois les effets de l'âge et les effets de cohorte. L'intensité relative des effets de cohorte est susceptible de varier considérablement entre les pays étant donné que l'expansion des systèmes d'éducation (un facteur déterminant des effets de cohorte, bien qu'il ne s'agisse pas du seul) a eu lieu à différents moments dans les différents pays. Ce phénomène apparaît clairement dans le panneau droit du graphique 3.7, où la prise en compte d'autres caractéristiques (y compris le niveau de formation) a divers effets sur l'ampleur des différences liées à l'âge⁵.

Les différences de compétences en littératie après et avant ajustement sont en fait similaires en Allemagne, en Norvège et en Nouvelle-Zélande, où les différences de niveau de formation entre les adultes âgés de 55 à 65 ans et les adultes âgés de 25 à 34 ans ne sont pas très importantes. En Allemagne, la proportion d'adultes diplômés de l'enseignement tertiaire est très similaire pour ces deux groupes d'âge ; en Norvège et en Nouvelle-Zélande, cette proportion chez les adultes âgés de 25 à 34 ans est supérieure de 8 et 10 points de pourcentage, respectivement (voir le tableau B3.4).

En revanche, au Chili, en Corée, en Lituanie, en Pologne et à Singapour, les différences après ajustement sont beaucoup plus faibles que les différences avant ajustement. Tous ces pays/économies ont connu une augmentation de plus de 20 points de pourcentage de leurs taux d'adultes diplômés de l'enseignement tertiaire au cours d'un passé récent. La proportion des 25-34 ans diplômés de l'enseignement tertiaire est supérieure à celle des 55-65 ans d'environ 20 points de pourcentage au Chili et en Lituanie, de 46 points de pourcentage en Corée, et de 53 points de pourcentage à Singapour.

En Israël, la différence de niveau de formation entre ces deux groupes d'âge n'est pas élevée. Les différences de compétences en littératie après ajustement sont beaucoup plus faibles que les différences avant ajustement en raison de la différence de la proportion d'adultes nés à l'étranger entre ces deux groupes d'âge. En Israël, seuls 47 % des adultes âgés de 55 à 65 ans sont des locuteurs natifs nés dans le pays (contre 86 % en moyenne dans les pays/économies de l'OCDE ayant participé à l'évaluation), contre 73 % des adultes âgés de 25 à 34 ans (voir le tableau B3.6). Ce constat est encore plus frappant à Singapour, où seuls 15 % des adultes plus âgés sont des locuteurs natifs nés dans le pays, tandis que 67 % d'entre eux ne sont pas des locuteurs natifs de la langue de l'évaluation (l'anglais) bien qu'ils soient nés dans le pays. Parmi les adultes âgés de 25 à 34 ans, ces proportions sont de 27 % et de 45 %, respectivement.

Les deux cas les plus extrêmes (l'Allemagne et Singapour) illustrent la mesure dans laquelle le développement de l'éducation génère des effets de cohorte qui influent profondément sur les différences liées à l'âge observées dans les données transversales. En Allemagne, les niveaux de formation parmi les adultes âgés de 25 à 34 ans sont quasiment identiques à ceux des adultes plus âgés. Dans les deux groupes d'âge, environ 35 % des adultes sont diplômés de l'enseignement tertiaire, environ 55 % sont diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, et 10 % n'ont pas achevé le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir le tableau B3.1). À Singapour, la proportion d'adultes diplômés de l'enseignement tertiaire est de 21 % parmi les 55-65 ans, tandis qu'elle atteint 74 % parmi les 25-34 ans (voir le tableau B3.4). Quant à la proportion d'adultes qui n'ont pas achevé le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, elle passe de 40 % chez les 55-65 ans à un peu moins de 5 % chez les 25-34 ans.

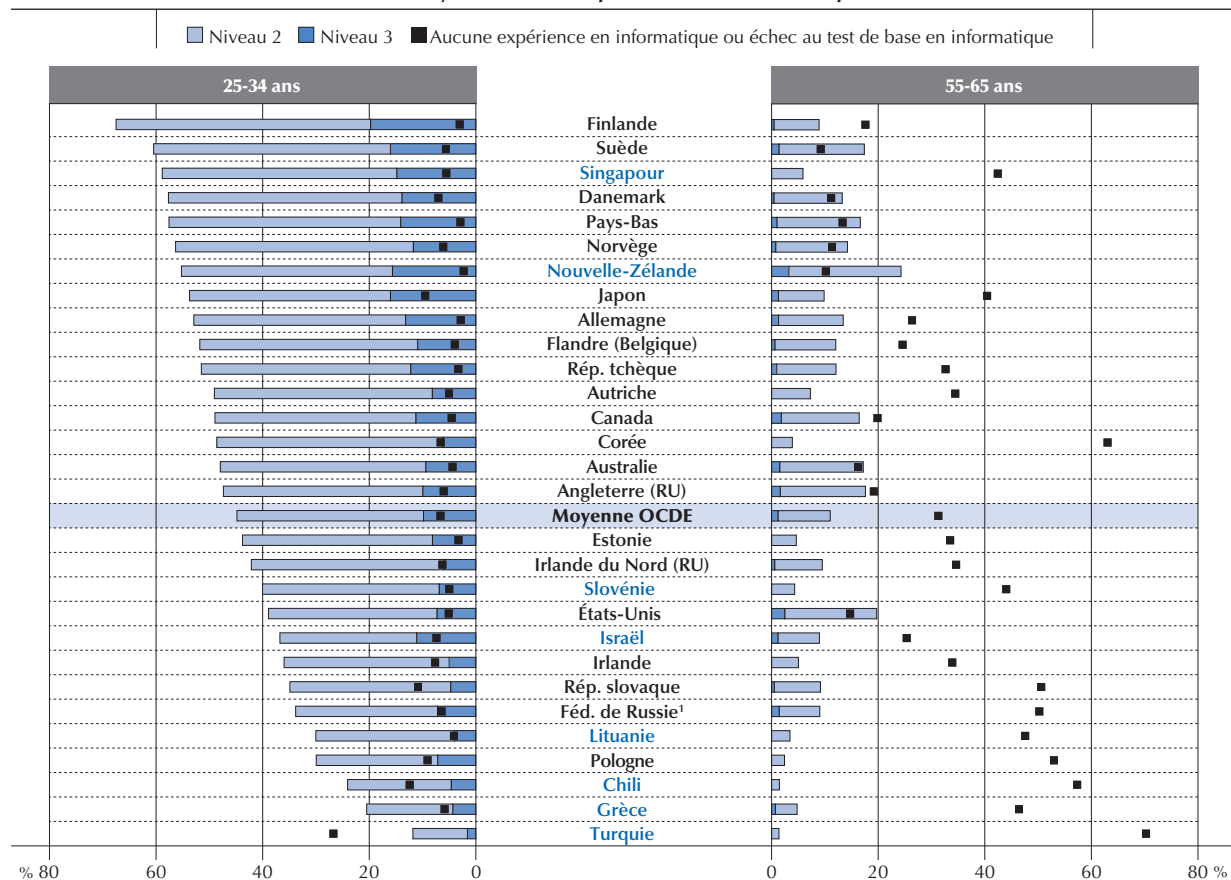
Toutefois, le niveau de formation n'explique pas tout. Le déclin des capacités cognitives lié au vieillissement, ainsi que les effets de cohorte liés à des facteurs inobservables, comme la qualité de l'éducation, jouent un rôle significatif, bien que dans une mesure différente selon les pays. Par conséquent, les différences après ajustement dans le profil de l'évolution des compétences en fonction de l'âge s'élèvent en moyenne à 16 points de score, et varient de -8 points en Grèce à 38 points

en Finlande. L'estimation négative en Grèce est due au fait que l'important développement de l'éducation (seulement 15 % des adultes âgés de 25 à 34 ans n'ont pas achevé le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, contre 50 % des adultes plus âgés) ne s'est pas traduit par une amélioration de la maîtrise des compétences en littératie. En Grèce, les adultes âgés de 25 à 34 ans n'ont obtenu que 6 points de plus que les adultes âgés de 55 à 65 ans.

Compétences des adultes plus jeunes ou plus âgés en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique

Les différences liées à l'âge sont encore plus prononcées en ce qui concerne les compétences en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique. Cette évaluation reposait davantage sur la familiarisation avec les technologies de l'information et de la communication (TIC) que les évaluations de la littératie et de la numératie. Étant donné que l'utilisation répandue des TIC est un phénomène relativement récent, les adultes plus âgés se trouvaient nettement désavantagés par rapport aux adultes plus jeunes, comme l'indique la forte proportion d'adultes âgés de 55 à 65 ans qui n'ont pas passé l'évaluation de la résolution de problèmes parce qu'ils n'étaient pas suffisamment familiarisés avec les ordinateurs ou parce qu'ils ont échoué au test de base en informatique. En outre, le taux de pénétration des TIC varie considérablement entre les pays. Bien que les niveaux d'utilisation soient convergents, des différences subsistent entre les pays.

Graphique 3.8 ■ **Compétences en résolution de problèmes chez les adultes plus jeunes et plus âgés**
Pourcentage d'adultes âgés de 25 à 34 ans et de 55 à 65 ans se situant au niveau 2 ou 3 de l'échelle de compétences en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique ou n'ayant aucune expérience en informatique



Remarques : Les pourcentages sur l'échelle de compétences en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique sont calculés de sorte que la somme des proportions mutuellement exhaustives soit égale à 100 % : n'a pas souhaité passer l'évaluation informatisée ; n'a aucune expérience en informatique ; a échoué au test de base en informatique ; a obtenu un score inférieur au niveau 1, de niveau 1, de niveau 2 et de niveau 3. Pour consulter des résultats plus détaillés pour chaque catégorie, voir le tableau correspondant cité dans la source ci-dessous. Chypre², Djakarta (Indonésie), l'Espagne, la France et l'Italie n'ont pas pris part à l'évaluation de la résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique.

1. Voir la note en fin de chapitre.

2. Voir la note 1 sous le graphique 3.1.

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant des pourcentages combinés d'adultes âgés de 25 à 34 ans se situant aux niveaux 2 et 3.

Source : Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) (2012, 2015), tableau A3.7 (P).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933366049>

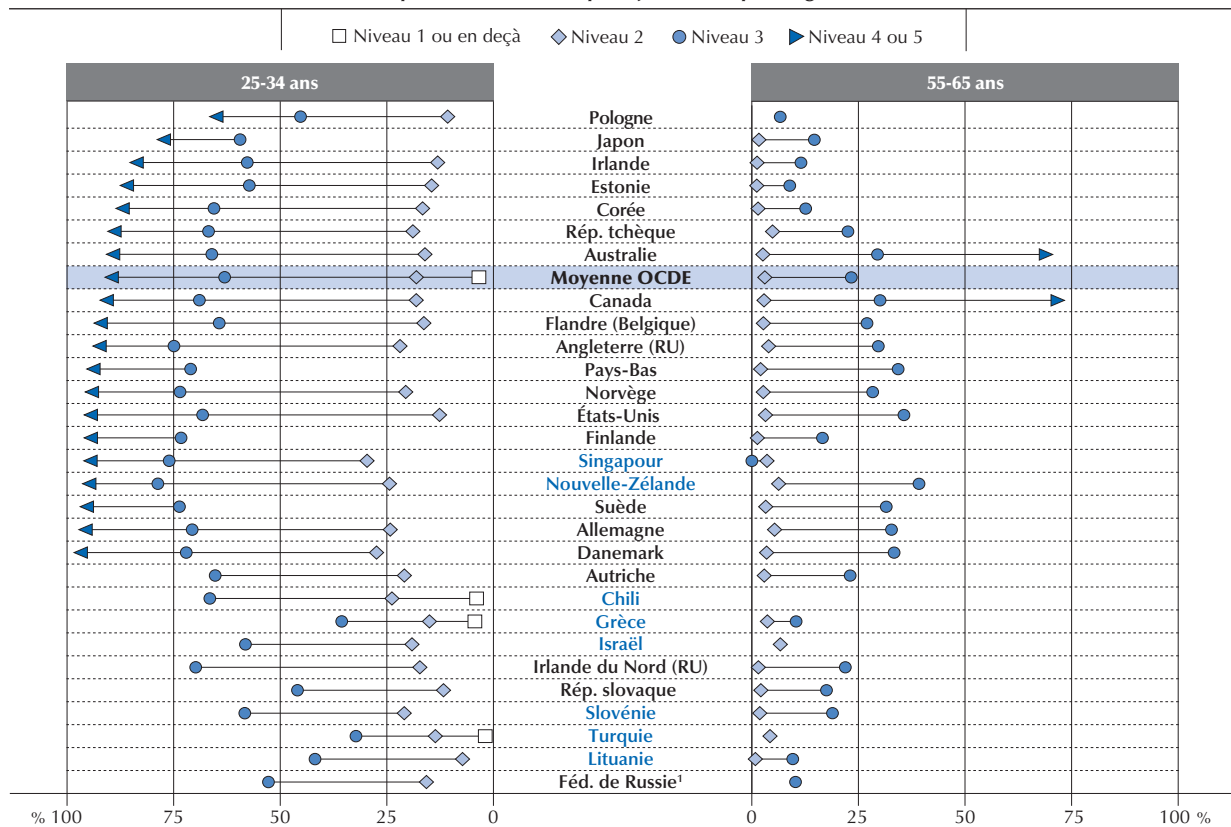


Le graphique 3.8 illustre bien cette tendance. En moyenne, environ 45 % des adultes âgés de 25 à 34 ans ont atteint le niveau 2 ou 3 en résolution de problèmes, contre seulement 11 % des adultes plus âgés. Les compétences des adultes plus jeunes en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique varient considérablement entre les pays. Au Chili, en Grèce et en Turquie, de 12 % à 24 % des répondants ont atteint le niveau 2 ou 3, contre 55 % ou plus au Danemark, en Norvège, en Nouvelle-Zélande, aux Pays-Bas, à Singapour et en Suède, et 67 % en Finlande. En Nouvelle-Zélande, 24 % des adultes plus âgés ont atteint le niveau 2 ou 3, mais dans la plupart des autres pays, cette proportion était inférieure à 10 %.

Peu d'adultes âgés de 25 à 34 ans n'ont pas passé l'évaluation de la résolution de problèmes parce qu'ils n'étaient pas suffisamment familiarisés avec les ordinateurs ou parce qu'ils ont échoué au test de base en informatique (la proportion de ces adultes étant nettement inférieure à 10 % dans la plupart des pays, bien qu'elle atteigne 27 % en Turquie). L'insuffisante familiarisation avec les TIC a cependant constitué un obstacle majeur pour les adultes plus âgés. En moyenne, 32 % des adultes âgés de 55 à 65 ans n'ont pas été en mesure de passer l'évaluation, mais cette proportion varie de 10 % en Nouvelle-Zélande et en Suède, à presque 50 % en Grèce et en Lituanie, à presque 60 % au Chili, et à 71 % en Turquie.

Graphique 3.9 ■ **Relation entre la littératie et la résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique, selon l'âge**

Pourcentage d'adultes se situant au niveau 2 ou 3 de l'échelle de compétences en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique selon leur niveau de compétences en littératie, parmi les adultes plus jeunes et plus âgés



Remarques : Chypre², Djakarta (Indonésie), l'Espagne, la France et l'Italie n'ont pas pris part à l'évaluation de la résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique. Les estimations basées sur des échantillons de petite taille ne sont pas présentées.

1. Voir la note en fin de chapitre.

2. Voir la note 1 sous le graphique 3.1.

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'adultes âgés de 25 à 34 ans se situant au niveau 2 ou 3 sur l'échelle de compétences en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique parmi les adultes du même groupe d'âge se situant au niveau 4 ou 5 de compétences en littératie.

Source : Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) (2012, 2015), tableau A3.8(L).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933366059>

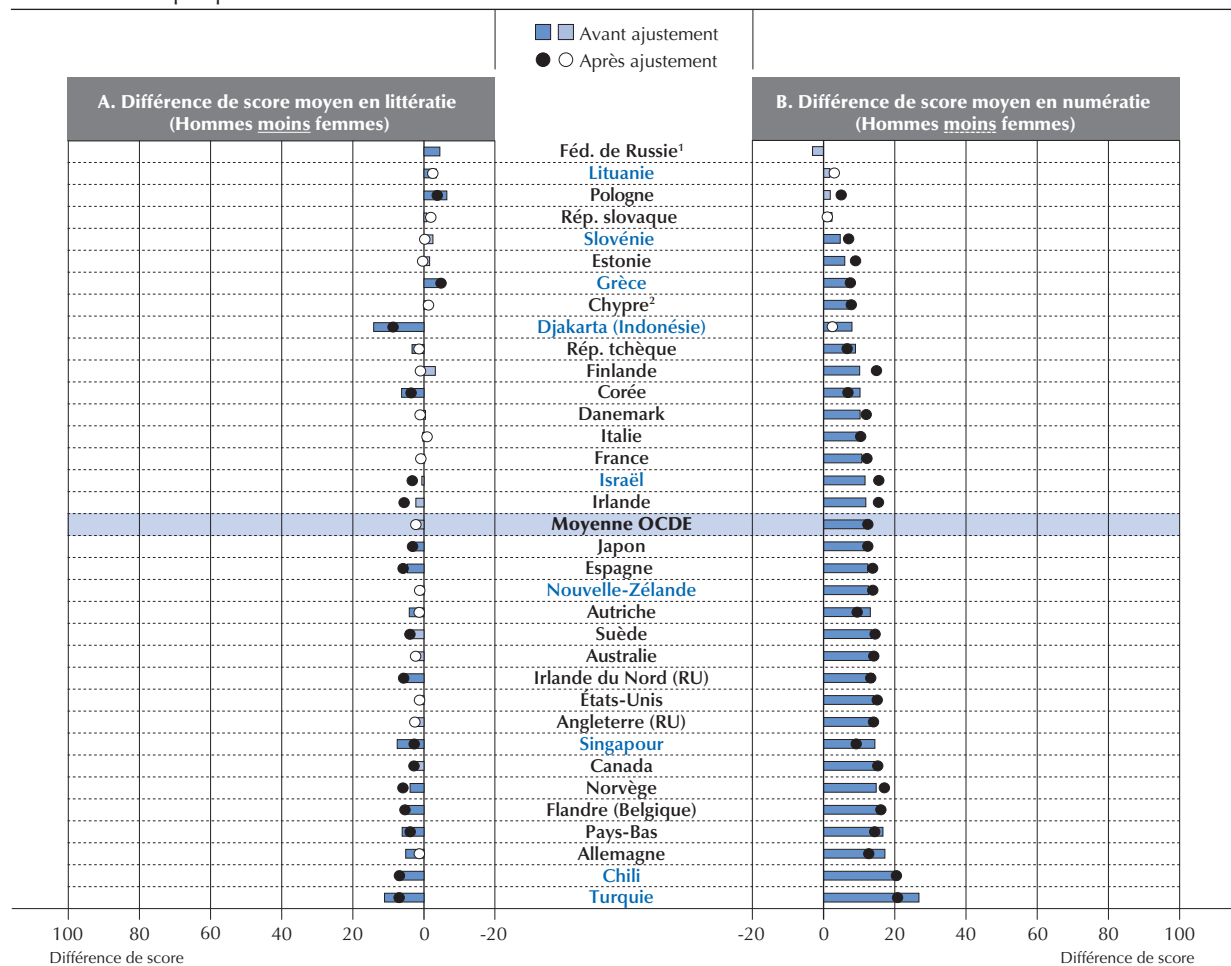
Les écarts de compétences en TIC selon l'âge sont également susceptibles d'influer sur la corrélation entre les compétences dans les différents domaines. Le graphique 3.9 montre la proportion d'adultes âgés de 25 à 34 ans et de 55 à 65 ans qui ont atteint le niveau 2 ou 3 en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique, en fonction du niveau de compétences en littératie (la portée de l'analyse est limitée par la taille réduite des échantillons dans certains

pays). Comme on pouvait s'y attendre, pour chaque niveau de compétences en littératie, les adultes âgés de 25 à 34 ans sont beaucoup plus susceptibles que les adultes plus âgés d'atteindre le niveau 2 ou 3 en résolution de problèmes. En moyenne, 90 % des adultes âgés de 25 à 34 ans qui ont atteint le niveau 4 ou 5 en littératie, et plus de 60 % de ceux qui se situaient au niveau 3, ont atteint le niveau 2 ou 3 en résolution de problèmes. Même parmi les adultes qui se situaient seulement au niveau 2, près d'un sur cinq a atteint un niveau élevé de compétences en résolution de problèmes (les probabilités réelles variant de 7 % en Lituanie à presque 30 % à Singapour). Étant donné que les adultes plus âgés sont beaucoup moins susceptibles d'atteindre des niveaux élevés de compétences en résolution de problèmes, la corrélation entre les compétences en littératie et en résolution de problèmes s'avère plus forte chez les adultes plus âgés. De fait, le passage du niveau 2 au niveau 3 sur l'échelle de compétences en littératie est associé à une probabilité sept fois plus élevée (la probabilité passant de 3 % à 23 %) qu'un adulte âgé entre 55 et 65 ans atteigne le niveau 2 ou 3 en résolution de problèmes ; chez les adultes âgés de 25 à 34 ans, cette probabilité est moins de quatre fois supérieure (la probabilité passant de 18 % à 63 %, en moyenne).

DIFFÉRENCES DE COMPÉTENCES LIÉES AU SEXE

Le développement de l'éducation dans de nombreux pays au cours des dernières décennies n'a pas seulement permis d'élever le niveau de scolarité moyen de la population, mais a aussi considérablement réduit l'écart de niveau d'instruction entre les sexes. Les filles sont plus performantes que les garçons en compréhension de l'écrit à l'âge de 15 ans, et sont plus susceptibles de poursuivre des études dans l'enseignement tertiaire (OCDE, 2015b).

Graphique 3.10 ■ Différences de score en littératie et en numératie selon le sexe



Remarques : Les différences statistiquement significatives sont indiquées dans une couleur plus foncée. Les différences avant ajustement correspondent à la différence entre les deux moyennes de chaque catégorie. Les différences après ajustement sont basées sur un modèle de régression qui prend en compte les différences associées aux variables suivantes : âge, niveau de formation, statut au regard de l'immigration et langue, et niveau de formation des parents. La différence après ajustement est manquante pour la Fédération de Russie en raison de l'absence des variables linguistiques.

1. Voir la note en fin de chapitre.

2. Voir la note 1 sous le graphique 3.1.

Les pays et économies sont classés par ordre croissant de la différence de score en numératie avant ajustement (hommes moins femmes).

Source : Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) (2012, 2015), tableaux A3.1 (L), A3.9 (L) et A3.9 (N).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933366065>



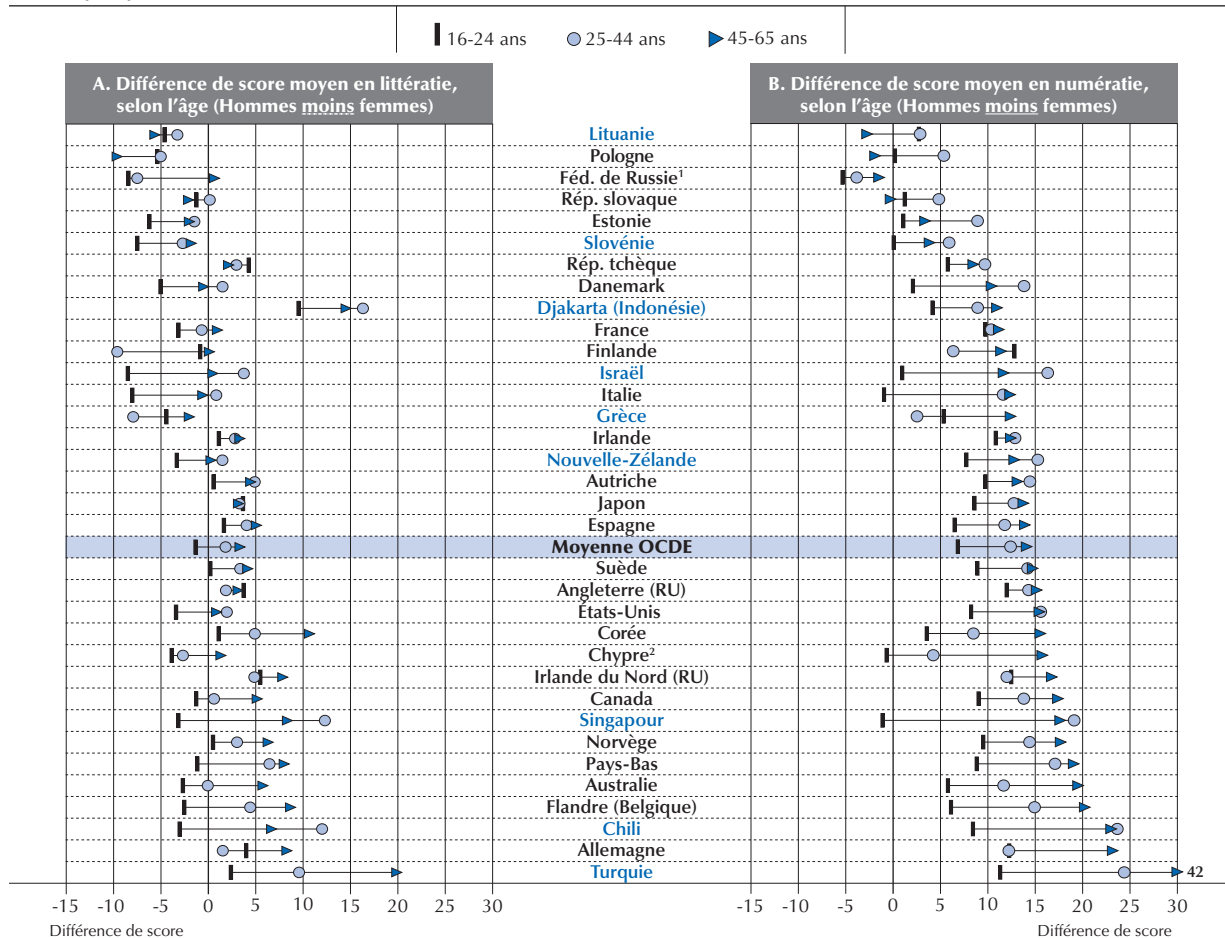
L'évaluation des compétences des adultes montre qu'il existe de faibles différences de compétences en littératie entre les sexes, et des différences plus importantes en numératie, domaine dans lequel les hommes ont un net avantage. Étant donné que les écarts de niveau de formation entre les sexes se sont considérablement réduits au cours des dernières décennies, les différences de maîtrise des compétences sont beaucoup plus prononcées chez les adultes plus âgés, et sont presque inexistantes chez les adultes plus jeunes.

Compétences des hommes et des femmes en littératie et en numératie

Le graphique 3.10 montre clairement que dans la plupart des pays, il n'y a pas de différences de score significatives en littératie entre les hommes et les femmes. Même dans les pays/économies où une différence statistiquement significative est détectée, l'écart est faible : les hommes ont un avantage de 11 points de score en Turquie et de 8 points au Chili, tandis que les femmes obtiennent environ 5 points de plus que les hommes en Grèce et 6 points de plus en Pologne. La différence la plus importante est enregistrée à Djakarta (Indonésie), où les hommes ont un avantage de 14 points par rapport aux femmes.

En ce qui concerne la numératie, néanmoins, la situation est différente. Dans une large majorité des pays, les hommes ont obtenu 12 points de plus que les femmes à l'évaluation de la numératie, en moyenne. Des écarts plus importants entre les sexes (environ 20 points de score) s'observent au Chili et en Turquie, tandis que dans les pays d'Europe centrale et orientale, notamment en Estonie, en Lituanie, en Pologne, en République slovaque et en Slovaquie, les différences de score en numératie entre les sexes sont faibles. À Djakarta (Indonésie) seulement, les écarts sont plus faibles en numératie (8 points de score) qu'en littératie (14 points de score).

Graphique 3.11 ■ Différences de score en littératie et en numératie entre les sexes, selon l'âge



1. Voir la note en fin de chapitre.

2. Voir la note 1 sous le graphique 3.1.

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant de la différence de score en numératie entre les sexes parmi les 45-65 ans.

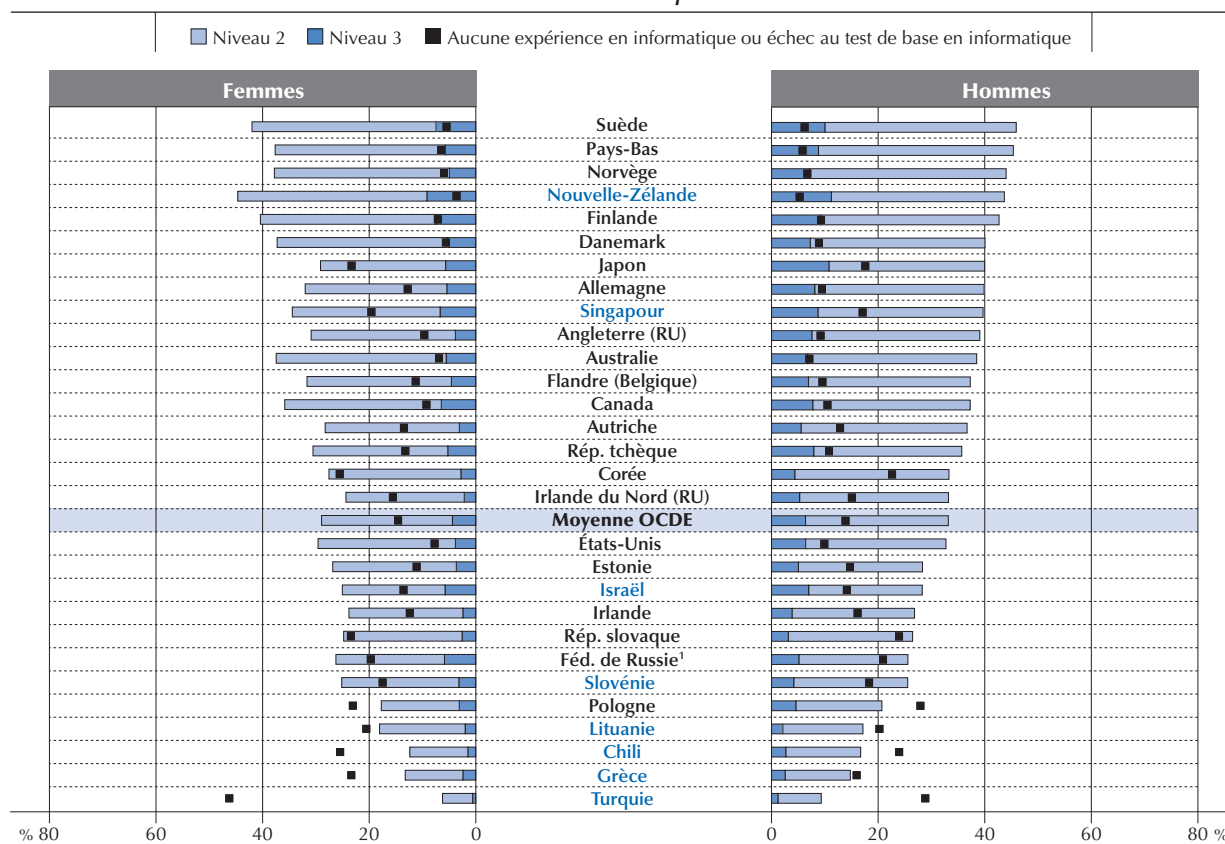
Source : Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) (2012, 2015), tableaux A3.10 (L) et A3.10 (N).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933366071>

L'ampleur des écarts de compétences en littératie et en numératie entre les sexes semble liée à l'âge des répondants. En numératie notamment, les écarts entre les sexes s'avèrent moindres chez les 16-24 ans et significativement plus importants chez les 25-44 ans et les 45-65 ans (voir le graphique 3.11). Les effets de l'âge et les effets de cohorte sont tous deux susceptibles de jouer un rôle, mais il est difficile de les distinguer. La prise en compte des différences concernant les autres caractéristiques observables, notamment le niveau de formation, entraîne généralement une légère réduction de l'écart entre les sexes chez les 45-65 ans, et une légère augmentation chez les 16-24 ans et les 25-44 ans (voir le tableau A3.10 [N]).

Les écarts entre les sexes observés chez les adultes ayant participé à l'évaluation diffèrent de ceux observés chez les élèves de 15 ans dans le cadre du Programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves (PISA), où les filles tendent à avoir un net avantage en compréhension de l'écrit, tandis que les garçons tendent à avoir un net avantage en mathématiques. Les évaluations de la compréhension de l'écrit ou de la littératie et des mathématiques ou de la numératie dans le cadre des enquêtes PISA et PIAAC sont basées sur des cadres conceptuels légèrement différents, compte tenu de la différence entre les populations de référence. Bien que cette différence ne permette pas une comparaison directe des scores obtenus aux évaluations PIAAC et PISA, les cadres conceptuels sont suffisamment similaires pour permettre une comparaison qualitative des écarts entre les sexes entre les deux enquêtes.

Graphique 3.12 ■ **Compétences en résolution de problèmes chez les femmes et les hommes**
Pourcentages de femmes et d'hommes se situant au niveau 2 ou 3 de l'échelle de compétences en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique ou n'ayant aucune expérience en informatique




Remarques : Les pourcentages sur l'échelle de compétences en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique sont calculés de sorte que la somme des proportions mutuellement exhaustives soit égale à 100 % : n'a pas souhaité passer l'évaluation informatisée ; n'a aucune expérience en informatique ; a échoué au test de base en informatique ; a obtenu un score inférieur au niveau 1, de niveau 1, de niveau 2 et de niveau 3. Pour consulter des résultats plus détaillés pour chaque catégorie, voir le tableau correspondant cité dans la source ci-dessous. Chypre², Djakarta (Indonésie), l'Espagne, la France et l'Italie n'ont pas pris part à l'évaluation de la résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique.

1. Voir la note en fin de chapitre.

2. Voir la note 1 sous le graphique 3.1.

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant des pourcentages combinés d'hommes se situant aux niveaux 2 et 3.

Source : Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) (2012, 2015), tableau A3.11 (P).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933366088>



La comparaison des deux évaluations offre un aperçu plus complet de l'évolution des différences de compétences entre les sexes tout au long de la vie (sachant que les effets de cohorte ont aussi une incidence). Il apparaît que les écarts de compétences en littératie entre les sexes se réduisent (et s'inversent souvent) avec l'avancement dans l'âge ; en numératie, les hommes maintiennent ou renforcent leur avantage. Ces tendances semblent s'interrompre une fois que les individus sont passés dans l'âge adulte : l'ampleur des écarts entre les sexes est similaire parmi les 25-44 ans et les 45-65 ans. L'explication de ces tendances constitue un sujet pour de futurs travaux de recherche et sort du cadre de ce rapport. Le taux d'emploi plus élevé chez les hommes que chez les femmes (pour des raisons qui peuvent être sans lien avec la maîtrise des compétences) est une explication possible de l'évolution des écarts entre les sexes. La compréhension de l'écrit étant une compétence transversale qui est mise en pratique dans un large éventail de professions, les hommes ont peut-être plus d'opportunités de mettre en pratique leurs compétences en compréhension de l'écrit que les femmes. Les hommes sont également beaucoup plus susceptibles que les femmes de poursuivre des carrières professionnelles dans des domaines qui requièrent une utilisation plus intensive des compétences en numératie, ce qui peut expliquer qu'ils ont tendance à maintenir ou renforcer leur avantage dans ce domaine de compétence.

Compétences des hommes et des femmes en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique

Les différences entre les sexes concernant les compétences en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique sont faibles, bien que les hommes tendent à avoir un léger avantage par rapport aux femmes. En moyenne, 33 % des hommes ont atteint le niveau 2 ou 3, contre 29 % des femmes. Toutefois, les proportions d'hommes et de femmes qui n'ont jamais utilisé d'ordinateur, ou qui ont échoué au test de base en informatique, sont beaucoup plus équilibrées, et même légèrement supérieures chez les hommes dans un certain nombre de pays/économies. En Turquie seulement, et en Grèce dans une moindre mesure, les femmes sont nettement plus susceptibles de n'avoir jamais utilisé d'ordinateur ou d'échouer au test de base en informatique.

DIFFÉRENCES DE COMPÉTENCES LIÉES AU PAYS D'ORIGINE ET À LA LANGUE

Les pays de l'OCDE cherchent depuis longtemps à mieux intégrer les immigrés dans leurs sociétés. La crise économique mondiale et le récent flux de réfugiés ont souligné l'urgence de la nécessité d'améliorer l'intégration de la population immigrée, non seulement pour le bien-être de cette dernière, mais aussi pour le bon fonctionnement et le progrès de la société dans son ensemble.

Environ 12 % des adultes ayant participé à l'Évaluation des compétences des adultes sont nés dans un pays différent de celui dans lequel ils résidaient au moment de l'évaluation (voir le tableau B3.5). Alors que les adultes nés à l'étranger représentent une proportion négligeable de la population (moins de 5 %) dans de nombreux pays/économies (dont le Chili, la Lituanie et la Turquie), environ 20 % de la population adulte en Irlande, en Israël, à Singapour et en Suède est née à l'étranger, comme plus de 25 % de la population adulte en Australie, au Canada et en Nouvelle-Zélande.

Outre la taille de la population immigrée, ses caractéristiques diffèrent aussi considérablement entre les pays, principalement en raison de politiques différentes qui influencent la composition de ces populations dans les pays de l'OCDE (à la fois en termes de pays d'origine et de niveau de formation), et de processus différents visant à intégrer les immigrés sur le marché du travail et dans la société.

Il est difficile de concevoir un ensemble de politiques d'intégration qui n'accorde pas une importance cruciale à l'acquisition et au développement de compétences, notamment dans la langue du pays d'accueil. À cet égard, l'Évaluation des compétences des adultes fournit de précieuses informations pouvant permettre aux décideurs politiques de mieux comprendre les obstacles que les migrants rencontrent pour s'intégrer aux communautés de leur pays d'accueil.

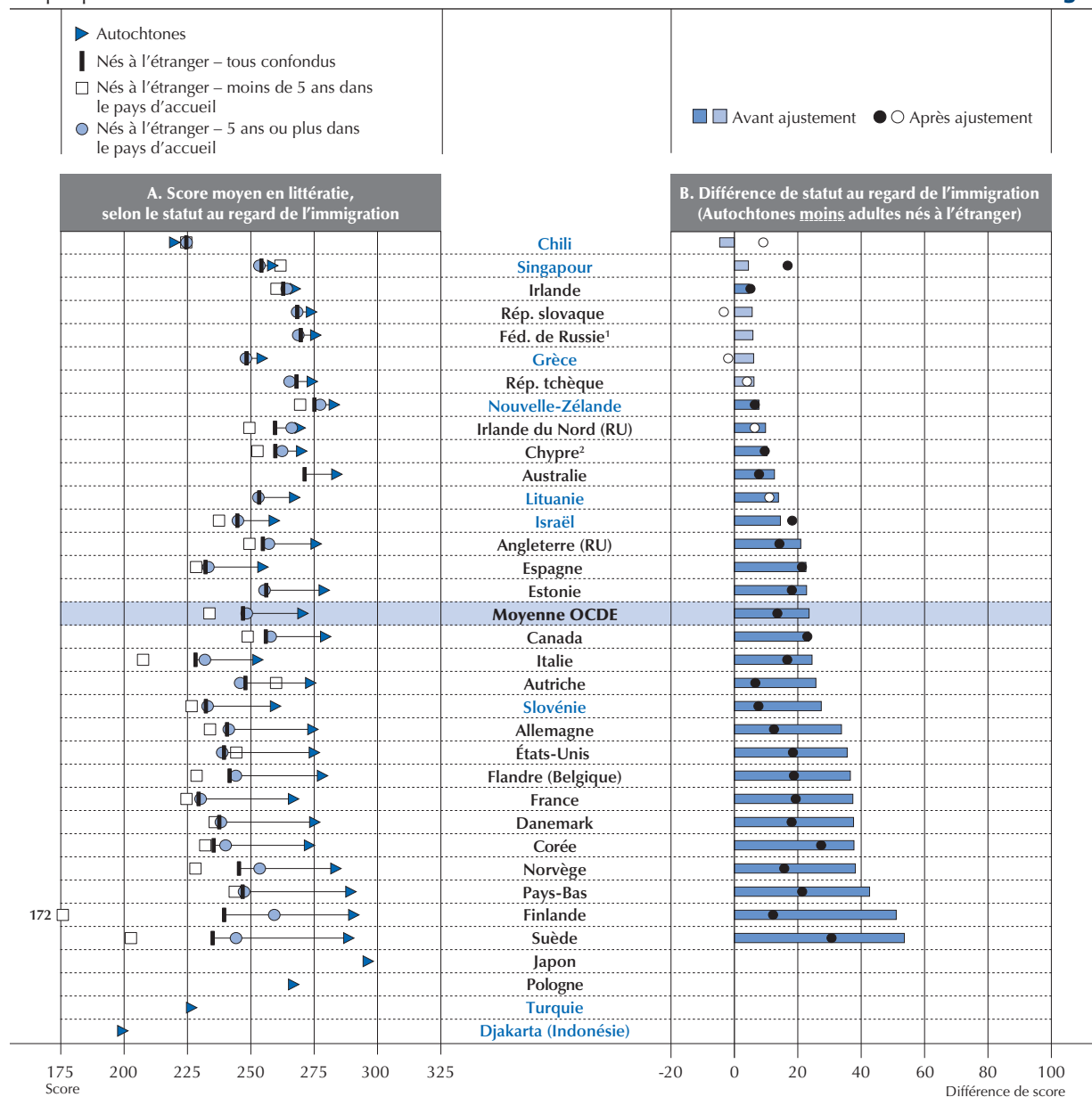
Compétences en littératie des adultes autochtones et des adultes nés à l'étranger

En moyenne, les scores en littératie des adultes nés à l'étranger étaient inférieurs de 24 points à ceux des adultes autochtones (voir le graphique 3.13). Cette différence assez importante équivaut à environ la moitié de l'écart-type au niveau international, et est similaire à la différence observée entre les adultes diplômés de l'enseignement tertiaire et les adultes ayant seulement achevé le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Toutefois, les différences des politiques nationales en matière d'immigration se reflètent en grande partie dans les différences entre les pays concernant les compétences des adultes issus de l'immigration et dans l'écart qui les sépare des adultes autochtones.

Les adultes de Nouvelle-Zélande nés à l'étranger ont obtenu un score de 275 points en littératie, en moyenne. Ce score est supérieur de 5 points à la moyenne internationale des adultes autochtones, et proche du niveau de compétences des

adultes autochtones en Allemagne, en Corée, au Danemark et aux États-Unis. Le score des adultes autochtones de Nouvelle-Zélande était supérieur de 8 points seulement à celui des adultes de ce pays nés à l'étranger. Cette différence est encore plus faible en Grèce et à Singapour, tandis qu'elle est de 15 points environ en Israël, et proche de 30 points en Slovaquie, où la maîtrise des compétences en littératie chez les immigrants compte parmi les plus faibles sur l'ensemble des pays/économies ayant participé à l'Évaluation des compétences des adultes.

Graphique 3.13 ■ Différence de score en littératie entre les adultes autochtones et ceux nés à l'étranger



Remarques : Les différences statistiquement significatives du panneau B sont indiquées dans une couleur plus foncée. Les estimations basées sur des échantillons de moins de 30 observations n'apparaissent pas dans les panneaux A et B (Djakarta [Indonésie], Japon, Pologne et Turquie). Les différences avant ajustement correspondent à la différence entre les deux moyennes de chaque catégorie. Les différences après ajustement sont basées sur un modèle de régression qui prend en compte les différences associées aux variables suivantes : âge, niveau de formation, langue, et niveau de formation des parents. La différence après ajustement est manquante pour la Fédération de Russie en raison de l'absence de variables linguistiques. Les données sur le nombre d'années écoulées depuis l'entrée dans le pays d'accueil ne sont pas disponibles pour l'Australie.

1. Voir la note en fin de chapitre.

2. Voir la note 1 sous le graphique 3.1.

Les pays et économies sont classés par ordre croissant de la différence de score en littératie avant ajustement (autochtones moins adultes nés à l'étranger).

Source : Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) (2012, 2015), tableau A3.12 (L).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933366090>



Dans la plupart des pays, les immigrants arrivés récemment ont tendance à être peu compétents. Cela est probablement dû au fait que les compétences linguistiques des immigrants s'améliorent avec le temps passé dans le pays d'accueil, et ces compétences sont une composante importante des compétences en littératie telles qu'elles sont évaluées dans le cadre de l'Évaluation des compétences des adultes. La seule exception notable à cette tendance est Singapour, où le score des immigrants arrivés récemment (ceux qui ont passé moins de cinq ans dans le pays d'accueil) était supérieur de presque 10 points à celui des immigrants vivant dans le pays depuis plus de cinq ans, et supérieur de 3 points à celui des adultes autochtones.

Comme indiqué précédemment, la connaissance de la langue du pays d'accueil est essentielle pour les compétences en littératie. Les compétences linguistiques sont souvent un élément clé des programmes d'immigration assortis d'un système de points qui ont cours dans certains pays de l'OCDE. Sans surprise, le graphique 3.14 montre que les adultes nés à l'étranger et dont la langue est la même que celle de l'évaluation ont tendance à obtenir de meilleurs résultats que les immigrants de langue étrangère. En fait, leur niveau de compétences est souvent proche de celui des adultes autochtones parlant la langue de l'évaluation. Les adultes nés à l'étranger et dont la langue est la même que celle du pays d'accueil représentent entre 40 % et 50 % de la totalité de la population immigrée dans de nombreux pays, notamment l'Angleterre (Royaume-Uni), l'Australie, la France, la Grèce, la Lituanie et la Nouvelle-Zélande. Cette proportion se réduit à environ 25 % en Allemagne, aux États-Unis et en Israël, et à environ 17 % à Singapour et en Slovaquie (voir le tableau B3.5). En moyenne, les adultes nés à l'étranger et dont la langue est la même que celle du pays d'accueil représentent 4 % de l'ensemble de la population. Cette proportion est deux fois supérieure à celle des adultes autochtones de langue étrangère (2 %), et équivaut à la moitié de celle des adultes nés à l'étranger et de langue étrangère. La proportion d'adultes nés à l'étranger et dont la langue est la même que celle du pays d'accueil sur l'ensemble de la population est supérieure à 10 % en Australie, en Estonie, en Irlande et en Nouvelle-Zélande, et s'établit à 8 % au Canada et en Espagne. En revanche, elle est inférieure à 2 % dans de nombreux autres pays, notamment en Corée, au Danemark, en Finlande, au Japon, en Lituanie, en Norvège, en Pologne, en République slovaque, en République tchèque et en Turquie.

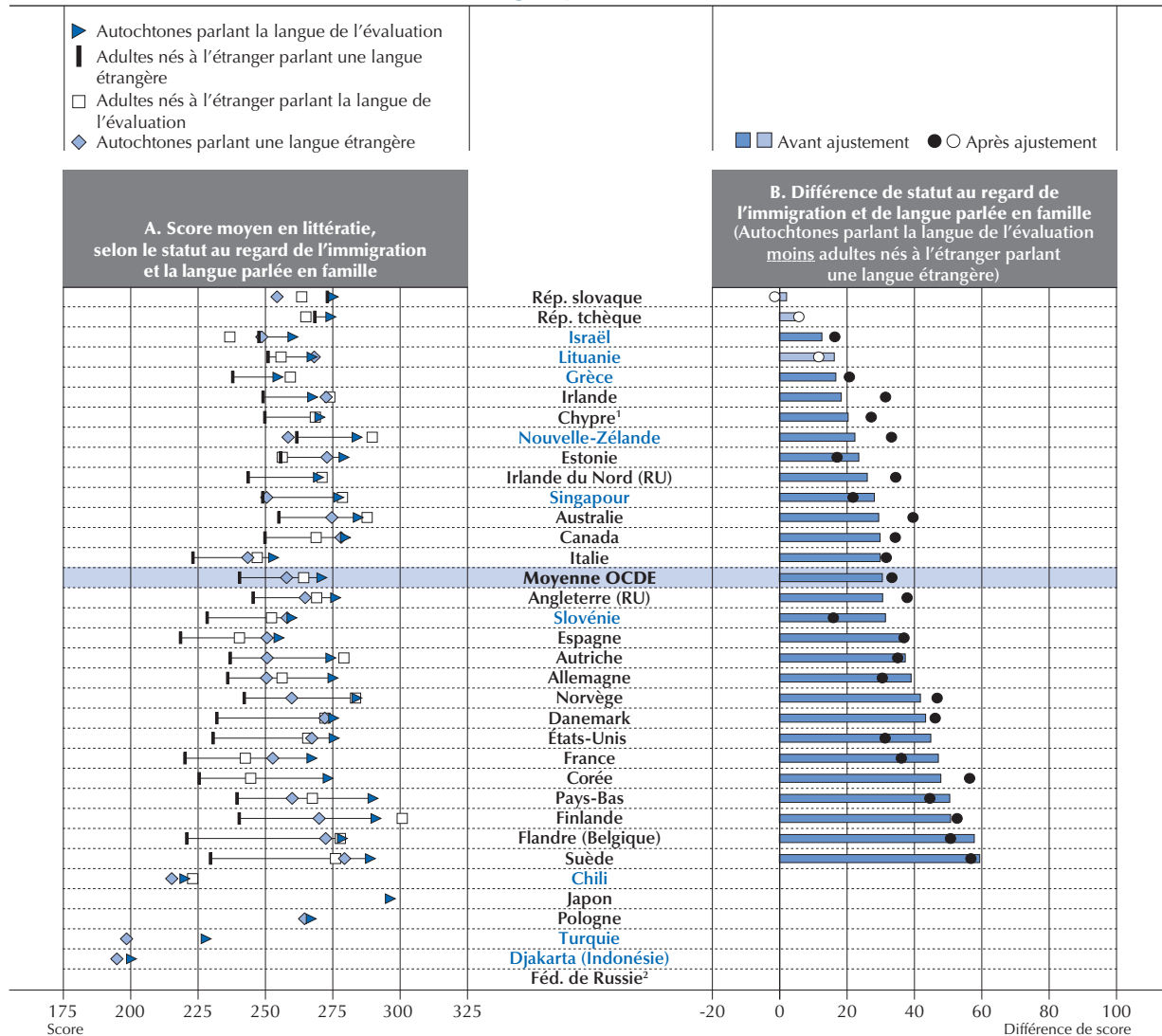
Si l'on considère exclusivement les adultes dont la langue maternelle est la langue nationale (qu'ils soient nés à l'étranger ou autochtones), le score des adultes nés à l'étranger n'était inférieur que de 7 points à celui des adultes autochtones. Ils ont même obtenu des résultats légèrement supérieurs dans quelques pays/économies, notamment en Australie, en Autriche, en Finlande, en Grèce, en Irlande, en Irlande du Nord (Royaume-Uni) et en Nouvelle-Zélande. La Corée, l'Estonie, la France, Israël et les Pays-Bas sont les seuls pays où le score des adultes nés à l'étranger était nettement inférieur à celui des adultes autochtones (une différence de plus de 20 points), bien que la langue de l'évaluation soit leur langue maternelle.

Singapour est un cas unique. Près d'un adulte autochtone sur deux à Singapour n'y est pas locuteur natif de la langue de l'évaluation (l'anglais dans ce cas). De fait, seuls 27 % des répondants à Singapour étaient des locuteurs natifs. Cette proportion est très faible en comparaison de la proportion de locuteurs natifs dans les autres pays, qui est partout supérieure à 75 % (et d'environ 90 % en moyenne). Ce constat explique pourquoi il y a seulement un léger écart de compétences entre les adultes nés à l'étranger et les adultes autochtones (illustré dans le graphique 3.13), mais une différence importante (de presque 30 points) entre les locuteurs natifs et non natifs de l'anglais (voir le graphique 3.14). En effet, il n'y a pas de différence de compétences entre les adultes autochtones et les adultes nés à l'étranger une fois la langue d'origine prise en compte. Les locuteurs natifs ont obtenu un score d'environ 277 points, indépendamment de leur pays d'origine, et les adultes de langue étrangère (autochtones ou nés à l'étranger) ont obtenu un score d'environ 250 points.

Compétences en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique des adultes autochtones et des adultes nés à l'étranger

La proportion d'adultes de langue étrangère nés à l'étranger se situant au niveau 2 ou 3 sur l'échelle de compétences en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique varie d'environ 7 % en Grèce et en Slovaquie, à environ 30 % en Nouvelle-Zélande et à Singapour (voir le graphique 3.15). Si l'on compare leurs compétences avec celles des adultes autochtones parlant la langue de l'évaluation, la différence la plus prononcée s'observe à Singapour (en grande partie en raison des niveaux de compétences élevés chez les adultes autochtones) et en Slovaquie (principalement en raison des faibles niveaux de compétences chez les adultes nés à l'étranger). En revanche, les différences sont faibles en Israël (avec un niveau de compétences des adultes autochtones proche de la moyenne, mais environ 24 % des adultes nés à l'étranger atteignant le niveau 2 ou 3) et en Grèce (où la proportion d'adultes situés au niveau 2 ou 3 est nettement inférieure à la moyenne chez les adultes autochtones et les adultes nés à l'étranger).

Graphique 3.14 ■ Différence de score en littératie selon le statut au regard de l'immigration et la langue parlée en famille




Remarques : Les différences statistiquement significatives du panneau B sont indiquées dans une couleur plus foncée. Les estimations basées sur des échantillons de moins de 30 observations n'apparaissent pas dans les panneaux A et B (soit les différences de statut au regard de l'immigration et de langue au Chili, à Djakarta [Indonésie], au Japon, en Pologne et en Turquie). Les différences avant ajustement correspondent à la différence entre les deux moyennes de chaque catégorie. Les différences après ajustement sont basées sur un modèle de régression qui prend en compte les différences associées aux variables suivantes : âge, sexe, niveau de formation et niveau de formation des parents. Seule la différence de score entre deux catégories apparaît dans le panneau B, ce qui permet de mettre en évidence l'importance relative du statut au regard de l'immigration sur les différences de score observées. Par langue de l'évaluation, on entend que la première ou la deuxième langue apprise dès l'enfance est la même que la langue de l'évaluation, et non que la langue parlée a un statut officiel. Par langue étrangère, on entend que la première ou la deuxième langue apprise dès l'enfance est différente de la langue de l'évaluation. Dans certains cas, « langue étrangère » pourra donc faire référence à des langues minoritaires dans lesquelles l'évaluation n'a pas été administrée. Les estimations sont manquantes pour la Fédération de Russie en raison de l'absence des variables linguistiques.

1. Voir la note 1 sous le graphique 3.1.

2. Voir la note en fin de chapitre.

Les pays et économies sont classés par ordre croissant de la différence de score en littératie avant ajustement (autochtones parlant la langue de l'évaluation moins adultes nés à l'étranger parlant une langue étrangère).

Source : Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) (2012, 2015), tableaux A3.1 (L) et A3.12 (L).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933366102>

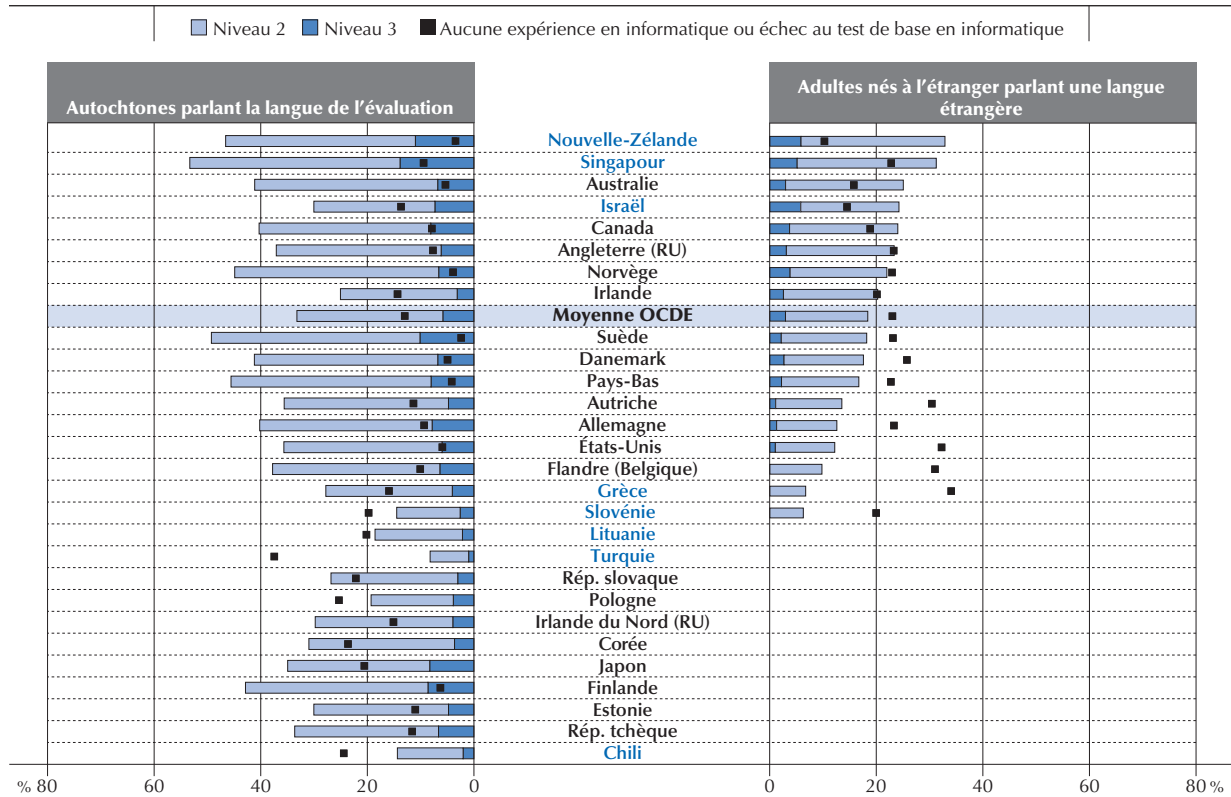
DIFFÉRENCES DE COMPÉTENCES LIÉES AU MILIEU SOCIO-ÉCONOMIQUE

Peu de facteurs influent sur la vie des individus davantage que le milieu familial dans lequel ils grandissent. Cette influence s'exerce non seulement à travers les caractéristiques des familles elles-mêmes, mais aussi à travers les différents environnements sociaux et culturels dans lesquels les individus sont élevés. Ce facteur essentiel qui détermine les chances d'un individu de s'épanouir échappe totalement au contrôle de la personne concernée.



Graphique 3.15 ■ Compétences en résolution de problèmes parmi les adultes nés à l'étranger parlant une langue étrangère et parmi les autochtones

Pourcentages d'adultes nés à l'étranger parlant une langue étrangère et d'autochtones parlant la langue de l'évaluation se situant au niveau 2 ou 3 de l'échelle de compétences en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique ou n'ayant aucune expérience en informatique



Remarques : Les estimations basées sur des échantillons de petite taille n'apparaissent pas. Les pourcentages sur l'échelle de compétences en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique sont calculés de sorte que la somme des proportions mutuellement exhaustives soit égale à 100 % : n'a pas souhaité passer l'évaluation informatisée ; n'a aucune expérience en informatique ; a échoué au test de base en informatique ; a obtenu un score inférieur au niveau 1, de niveau 1, de niveau 2 et de niveau 3. Pour consulter des résultats plus détaillés pour chaque catégorie, voir le tableau correspondant cité dans la source ci-dessous. Par langue de l'évaluation, on entend que la première ou la deuxième langue apprise dès l'enfance est la même que la langue de l'évaluation, et non que la langue a un statut officiel. Par langue étrangère, on entend que la première ou la deuxième langue apprise dès l'enfance est différente de la langue de l'évaluation. Dans certains cas, langue étrangère pourra donc faire référence à des langues minoritaires dans lesquelles l'évaluation n'a pas été administrée. Les estimations sont manquantes pour la Fédération de Russie en raison de l'absence des variables linguistiques. Chypre¹, Djakarta (Indonésie), l'Espagne, la France et l'Italie n'ont pas pris part à l'évaluation de la résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique.

1. Voir la note 1 sous le graphique 3.1.

Les pays sont classés par ordre décroissant des pourcentages combinés d'adultes nés à l'étranger parlant une langue étrangère se situant aux niveaux 2 et 3.

Source : Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) (2012, 2015), tableau A3.13 (P).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933366113>

Veiller à ce que chaque individu, indépendamment du milieu socio-économique dont il est issu, ait les mêmes chances de développer ses compétences et de tirer le meilleur parti de ses talents est un objectif explicite des systèmes d'éducation dans la plupart des pays. En fait, il n'existe probablement pas de meilleur moyen de réduire l'inégalité croissante des revenus que d'assurer une éducation de qualité pour tous.

Dans l'Évaluation des compétences des adultes, le niveau de formation des parents des répondants est utilisé comme un indicateur du milieu socio-économique⁶. Les résultats de l'analyse présentée ci-dessous, concordants avec une grande partie de la littérature spécialisée existante sur le sujet, indiquent que le niveau de formation des parents a une influence considérable sur les compétences de leurs enfants et, par conséquent, sur leurs résultats sur le marché du travail et, plus généralement, sur leur bien-être individuel. L'intensité de la corrélation entre le niveau de formation des parents et les compétences de leurs enfants (aussi appelé « gradient relatif à l'éducation parentale ») varie selon les pays. Elle se manifeste à travers la plus forte probabilité que les enfants de parents très instruits achèvent eux-mêmes des études dans l'enseignement supérieur.

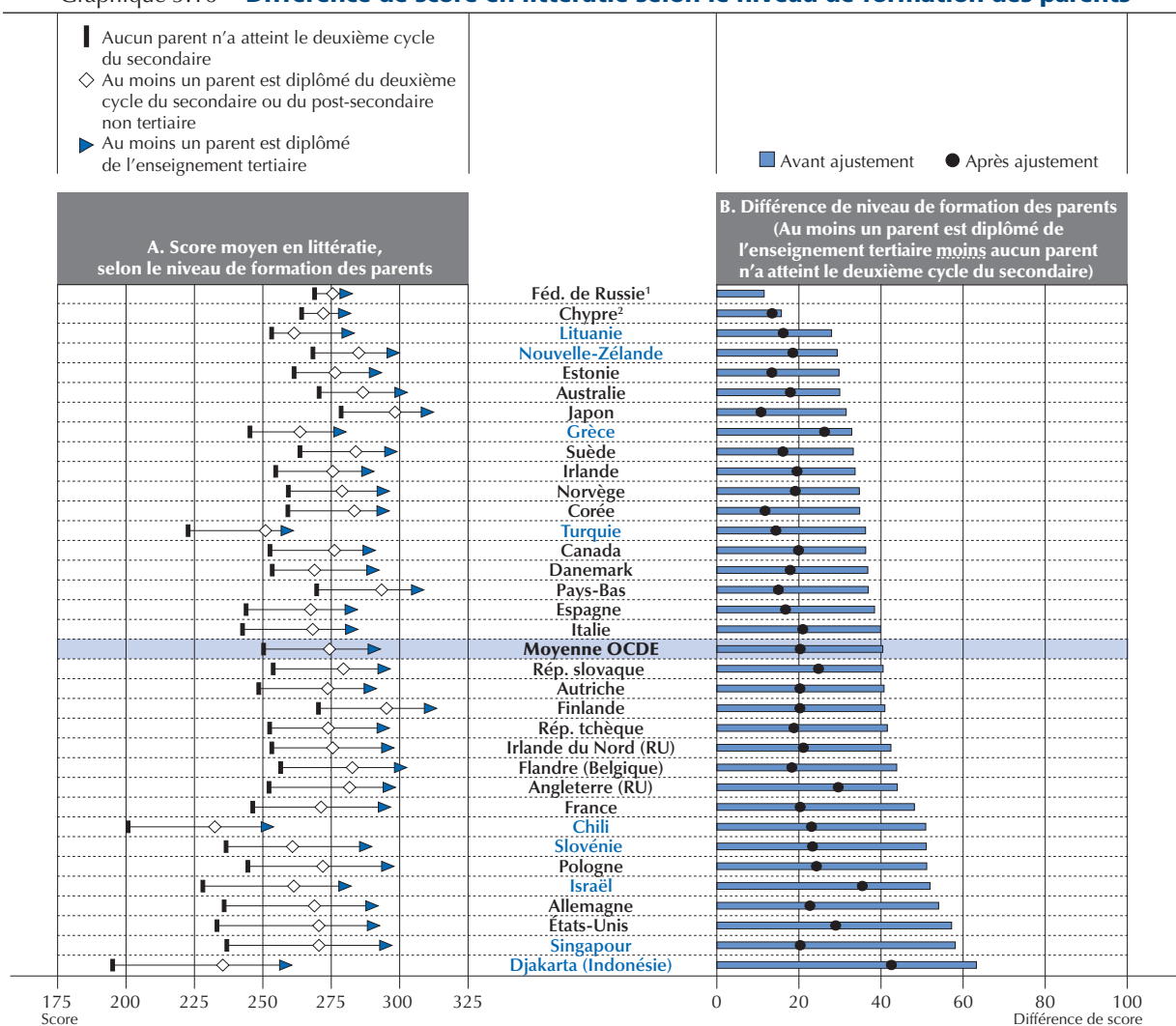
Le gradient relatif à l'éducation parentale peut aussi être interprété comme une mesure de l'inégalité des chances : plus la pente du gradient est prononcée, moins il est probable que les adultes dont les parents sont peu instruits atteignent des

niveaux de compétences élevés. Compte tenu de la corrélation positive établie entre les compétences et un large éventail de résultats économiques et non économiques, une forte corrélation entre le niveau de formation des parents et les compétences de leurs enfants peut représenter un sérieux obstacle à la mobilité sociale et intergénérationnelle au sens large.

Compétences en littératie chez les adultes dont les parents sont peu instruits ou très instruits

En moyenne, près de 30 % des adultes dont aucun des parents n'est diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire se situaient au niveau 1 ou en deçà en littératie, et seulement 5 % ont atteint le niveau 4 ou 5 (voir le tableau A3.15 [L]). En revanche, 20 % des adultes dont au moins un des parents est diplômé de l'enseignement tertiaire ont atteint le niveau 4 ou 5, et 8 % se situaient au niveau 1 ou en deçà. La différence moyenne de compétences entre un adulte favorisé et un adulte défavorisé est légèrement inférieure à 60 points de score à Singapour et aux États-Unis, et se situe entre 50 et 55 points en Allemagne, au Chili, en Israël, en Pologne et en Slovaquie. Une différence plus importante (de 63 points de score) a été enregistrée à Djakarta (Indonésie). En Australie, en Estonie, en Lituanie et en Nouvelle-Zélande, les différences enregistrées sont inférieures à 30 points de score (voir le graphique 3.16).

Graphique 3.16 ■ Différence de score en littératie selon le niveau de formation des parents



Remarques : Toutes les différences de score dans le panneau B sont statistiquement significatives. Les différences avant ajustement correspondent à la différence entre les deux moyennes de chaque catégorie. Les différences après ajustement sont basées sur un modèle de régression qui prend en compte les différences associées aux variables suivantes : âge, sexe, niveau de formation, statut au regard de l'immigration et langue. Seule la différence de score entre deux catégories apparaît dans le panneau B, ce qui permet de mettre en évidence l'importance relative du niveau de formation des parents sur les différences de score observées. Par « deuxième cycle du secondaire », on entend les niveaux CITE 3A, 3B, 3C long et 4. Par « tertiaire », on entend les niveaux CITE 5A, 5B et 6. La différence après ajustement est manquante pour la Fédération de Russie en raison de l'absence des variables linguistiques.

1. Voir la note en fin de chapitre.

2. Voir la note 1 sous le graphique 3.1.

Les pays et économies sont classés par ordre croissant de la différence de score en littératie avant ajustement (au moins un parent diplômé de l'enseignement tertiaire moins aucun des parents n'a atteint le deuxième cycle du secondaire).

Source : Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) (2012, 2015), tableau A3.14 (L).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933366126>



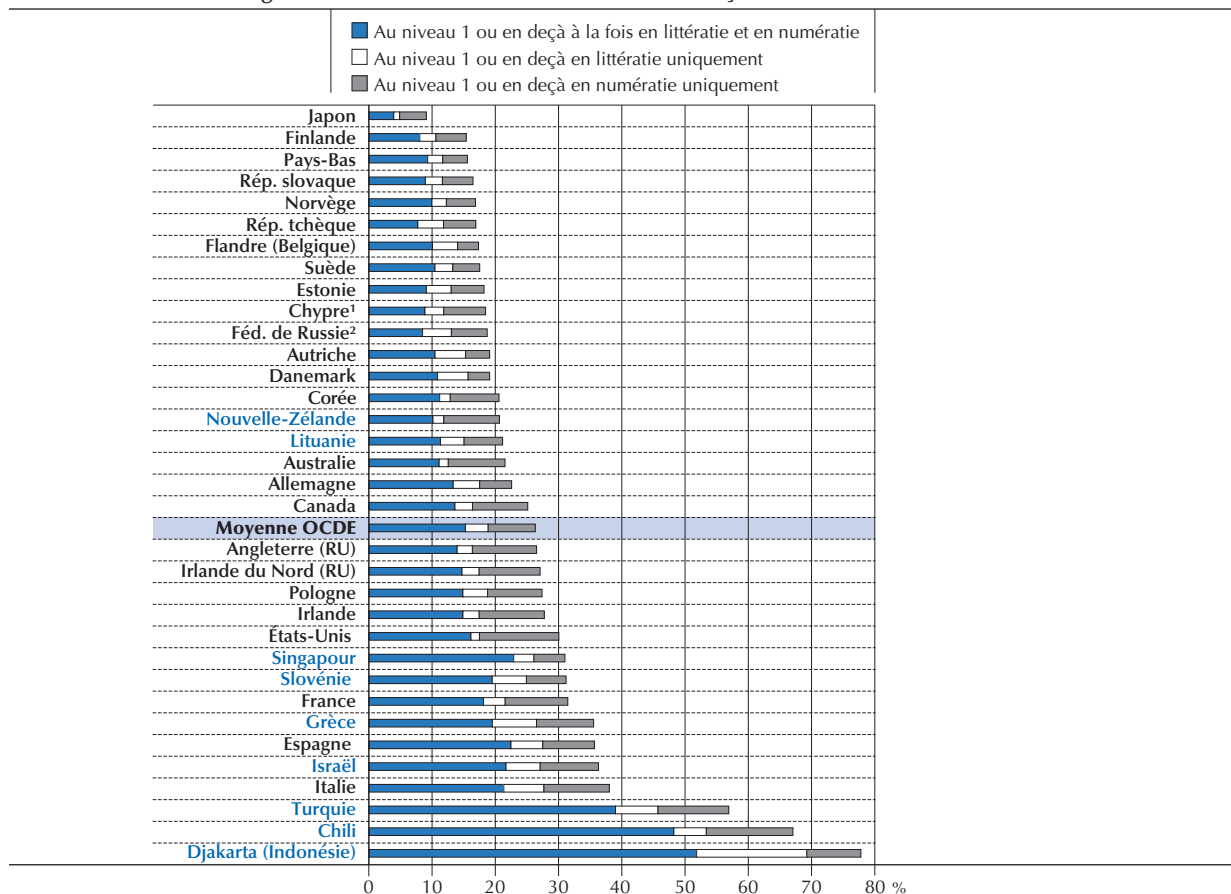
La prise en compte d'autres caractéristiques contextuelles réduit fortement l'impact estimé du niveau de formation des parents, la différence de score passant alors de 40 à 20 points, en moyenne. Ce constat semble indiquer qu'une partie importante de l'impact global de l'éducation parentale s'explique par la transmission intergénérationnelle du niveau de formation, c'est-à-dire par le fait que les enfants de parents très instruits sont eux-mêmes plus susceptibles d'atteindre des niveaux plus élevés de formation. Toutefois, même après la prise en compte de ces caractéristiques, les différences de compétences restent importantes – similaires aux écarts observés entre les adultes autochtones et les adultes nés à l'étranger. En Grèce et en Israël (et, dans une moindre mesure, en Lituanie et en Nouvelle-Zélande), la prise en compte d'autres caractéristiques n'entraîne pas de diminution significative de l'impact du niveau de formation des parents sur les compétences.

ADULTES AUX FAIBLES COMPÉTENCES

Les adultes peu compétents, c'est-à-dire ceux qui se situent au niveau 1 ou en deçà en littératie ou en numératie, sont en mesure de réussir des tâches de lecture ne reposant que sur des textes courts et simples, et des tâches en mathématiques ne reposant que sur des opérations de base. Ils sont plus susceptibles d'être marginalisés dans les sociétés et les économies modernes, où le savoir ainsi que la capacité à accéder aux informations et à les traiter sont toujours plus essentiels, non seulement pour réussir sur le marché du travail, mais aussi pour participer à la société au sens large (Grotlüschen et al., 2016).

Le graphique 3.17 montre qu'une faible maîtrise des compétences est fréquente dans la plupart des pays/économies ayant participé à l'Évaluation des compétences des adultes. Même au Japon, pays qui a enregistré les scores moyens en littératie et en numératie les plus élevés, 9 % des adultes ont obtenu de faibles résultats soit en littératie, soit en numératie. Cette proportion est de 20 % en Lituanie et en Nouvelle-Zélande, de 31 % à Singapour et en Slovénie, de 36 % en Grèce et en Israël, de 57 % en Turquie, et de 67 % au Chili. À Djakarta (Indonésie), 78 % des adultes peuvent être considérés comme peu compétents.

Graphique 3.17 ■ **Pourcentage d'adultes peu performants**
 Pourcentage d'adultes se situant au niveau 1 ou en deçà en littératie et/ou en numératie



Remarque : Par adultes peu performants, on entend ceux qui se situent au niveau 1 ou en deçà en littératie ou en numératie.

1. Voir la note 1 sous le graphique 3.1.

2. Voir la note en fin de chapitre.

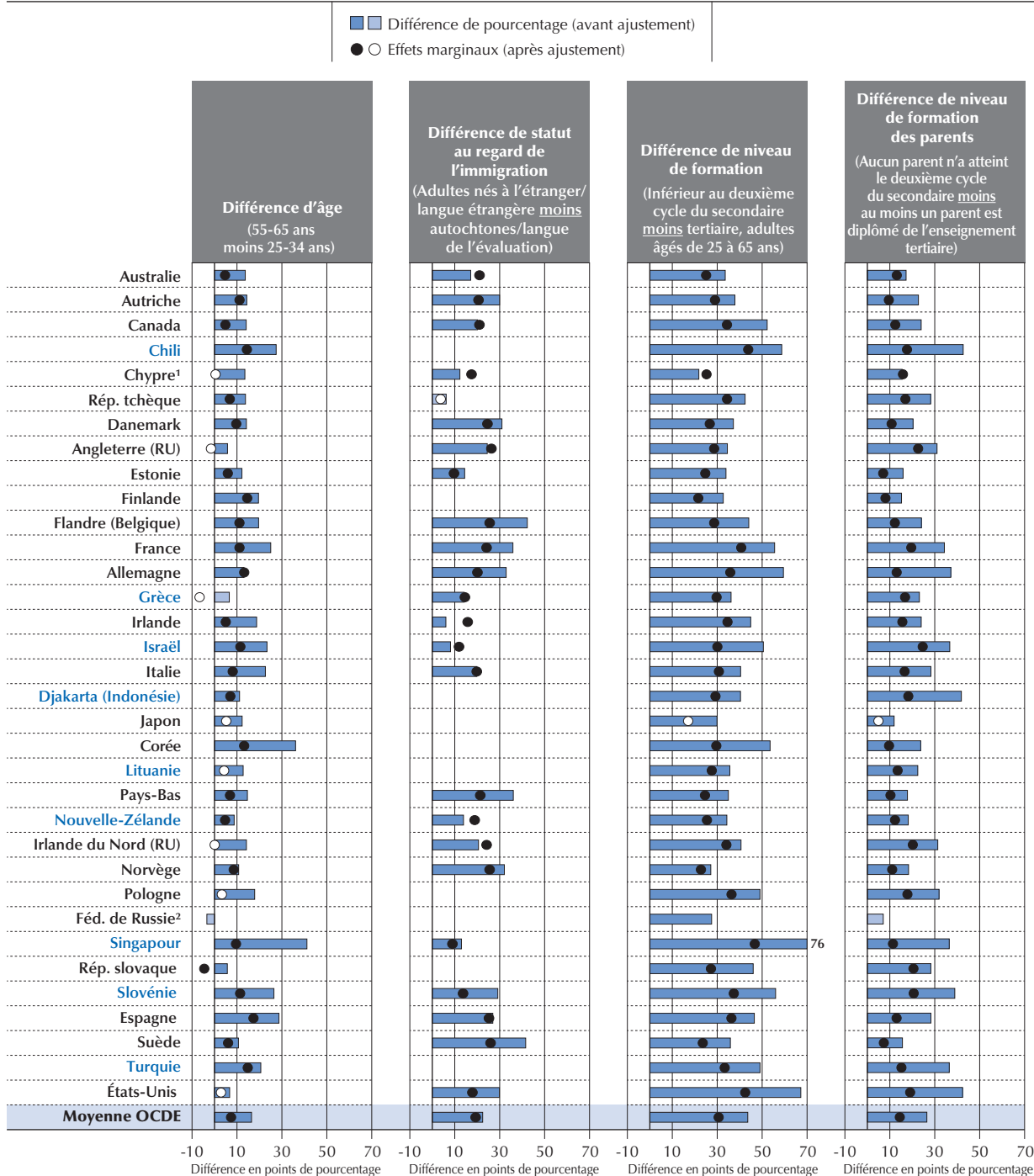
Les pays et économies sont classés par ordre croissant des pourcentages combinés d'adultes se situant au niveau 1 de compétences ou en deçà en littératie et/ou en numératie.

Source : Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) (2012, 2015), tableau A3.16.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933366131>

Graphique 3.18 ■ Faible performance : synthèse des différences socio-démographiques

Différence, avant et après ajustement, de pourcentage d'adultes se situant au niveau 1 de compétences ou en deçà en littératie ou en numératie entre catégories de contraste au sein de différents groupes socio-démographiques



Remarques : Les différences statistiquement significatives sont indiquées dans une couleur plus foncée. Les estimations basées sur un échantillon avec trop peu d'observations (soit la différence de statut au regard de l'immigration au Chili, en Corée, à Djakarta [Indonésie], en Finlande, au Japon, en Lituanie, en Pologne, en République slovaque et en Turquie) n'apparaissent pas. Les différences avant ajustement correspondent à la différence entre les deux moyennes de chaque catégorie. Les différences après ajustement sont basées sur un modèle de régression qui prend en compte les différences associées aux variables suivantes : âge, sexe, niveau de formation, statut au regard de l'immigration et langue, et niveau de formation des parents. Seule la différence de score entre deux catégories est indiquée, ce qui permet de mettre en évidence l'importance relative de chaque variable socio-démographique sur les différences de score observées. Les différences après ajustement sont manquantes pour la Fédération de Russie en raison de l'absence des variables linguistiques.

1. Voir la note 1 sous le graphique 3.1.

2. Voir la note en fin de chapitre.

Les pays et économies sont listés par ordre alphabétique de leur nom en anglais.

Source : Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) (2012, 2015), tableaux A3.17 et A3.18.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933366144>



Le graphique 3.18 montre dans quelle mesure certaines caractéristiques socio-démographiques sont associées à une probabilité plus importante d'être peu compétent. La situation globale représentée par le graphique 3.18 est similaire à celle représentée par le graphique 3.1. Les facteurs socio-démographiques associés à de faibles compétences sont aussi associés à une plus forte probabilité d'obtenir de faibles résultats soit en littératie, soit en numératie.

Un niveau de formation peu élevé est fortement corrélé avec la probabilité d'être peu compétent. En moyenne, la probabilité d'être peu compétent augmente de plus de 40 points de pourcentage lorsque l'on compare les adultes, âgés de 25 ans ou plus, qui n'ont pas atteint le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et les diplômés de l'enseignement tertiaire. L'éducation est une variable prédictive particulièrement probante des faibles performances observées à Singapour (où la probabilité que les adultes peu instruits soient peu performants est supérieure de 76 points de pourcentage par rapport aux adultes très instruits), au Chili, en Allemagne, en Slovénie et aux États-Unis.

La prise en compte d'autres caractéristiques socio-démographiques réduit considérablement l'intensité de la corrélation entre le niveau de formation et la probabilité d'être peu compétent. La différence estimée de probabilité d'être peu compétent passe de 44 à 31 points de pourcentage, en moyenne. Ces différences après ajustement restent importantes (supérieures à 40 points de pourcentage) au Chili, aux États-Unis et à Singapour.

Les adultes élevés par des parents peu instruits sont plus susceptibles d'être peu compétents soit en littératie, soit en numératie. L'intensité de cette corrélation est remarquablement similaire d'un pays à l'autre. En moyenne, la probabilité d'être peu compétent est inférieure d'environ 25 points de pourcentage pour les adultes dont au moins l'un des parents est diplômé de l'enseignement tertiaire, en comparaison des adultes dont aucun des parents n'est diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Cette corrélation est particulièrement forte au Chili, et aux États-Unis, en Israël, à Singapour et en Turquie, mais nettement inférieure à la moyenne en Finlande, au Japon, en Nouvelle-Zélande et en Suède.

La prise en compte d'autres caractéristiques socio-démographiques réduit fortement la corrélation estimée, notamment en Allemagne (où la différence de probabilité passe de 37 à 13 points de pourcentage), au Chili (où elle passe de 43 à 18 points de pourcentage), aux États-Unis (où elle passe de 42 à 19 points de pourcentage) et à Singapour (où elle passe de 36 à 11 points de pourcentage).

La probabilité que les adultes nés à l'étranger et dont la langue maternelle est différente de celle de l'évaluation soient peu performants est supérieure de 22 points de pourcentage, en moyenne, par rapport aux adultes autochtones. L'influence de la langue et du statut au regard de l'immigration est particulièrement forte en Flandre (Belgique) et en Suède, où la différence est supérieure à 40 points de pourcentage. Néanmoins, dans ces deux pays (ainsi qu'au Danemark, en Espagne, en France, en Irlande du Nord [Royaume-Uni] et en Norvège), l'écart s'explique en grande partie par d'autres caractéristiques socio-démographiques, et les différences après ajustement se réduisent à 26 points de pourcentage. En revanche, en Estonie, en Grèce, en Israël, en République tchèque et à Singapour, la probabilité d'être peu performant est supérieure de 4 à 15 points de pourcentage chez les adultes de langue étrangère nés à l'étranger par rapport aux adultes autochtones parlant la langue de l'évaluation.

La faible performance est généralement plus fréquente chez les adultes plus âgés, mais la variation entre les pays est importante, reflétant les différents effets de l'âge et effets de cohorte, comme mentionné précédemment. La probabilité que les adultes plus âgés en Corée et à Singapour soient peu compétents est supérieure de plus de 35 points de pourcentage par rapport aux adultes âgés de 25 à 34 ans, bien qu'elle s'explique en grande partie par d'autres caractéristiques socio-démographiques. Après la prise en compte de ces caractéristiques, cette probabilité, bien que toujours supérieure à la moyenne, se réduit à 10 points de pourcentage à Singapour et à 13 points de pourcentage en Corée, soit des valeurs similaires à celles observées en Allemagne, en Autriche, au Chili, en Finlande, en Flandre (Belgique), en France, en Israël, en Slovénie et en Turquie. Après la prise en compte d'autres caractéristiques contextuelles, ce sont les adultes plus âgés en Espagne qui sont les plus susceptibles d'être peu compétents. En Angleterre (Royaume-Uni) et en Grèce, après la prise en compte d'autres caractéristiques socio-démographiques, les différences concernant la probabilité d'être peu performant deviennent négatives, bien qu'elles ne soient pas statistiquement différentes de zéro.

RÉSUMÉ

Ce chapitre étudie les différences de maîtrise des compétences en fonction de caractéristiques socio-économiques et socio-démographiques, afin d'identifier les groupes d'individus les plus susceptibles de présenter de faibles niveaux de compétences, et les pays dans lesquels les adultes les plus défavorisés parviennent à atteindre des niveaux de compétences élevés.



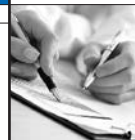
Sans surprise peut-être, le niveau de formation s'avère une variable prédictive précise de la maîtrise des compétences en traitement de l'information. La corrélation entre éducation et compétences reste forte même après la prise en compte des différences concernant d'autres caractéristiques socio-démographiques, telles que l'âge, le sexe, le milieu socio-économique ou le statut au regard de l'immigration.

Il existe également une forte corrélation entre l'âge et les compétences. Cette corrélation s'explique en grande partie par des niveaux de formation moins élevés chez les adultes plus âgés, notamment dans les pays qui ont récemment développé l'accès à l'éducation. S'il apparaît clairement que le vieillissement biologique joue également un rôle, le degré important de variation entre les pays/économies concernant l'évolution des compétences en fonction de l'âge suggère que les stratégies politiques peuvent influencer sur l'évolution des compétences tout au long de la vie.

Les différences de compétences en littératie entre les sexes sont négligeables et ne peuvent statistiquement être distinguées de zéro dans la moitié des pays ou économies qui ont participé à la première ou à la deuxième vague de l'évaluation. En numératie, cependant, les hommes maintiennent un avantage plus significatif par rapport aux femmes. Les écarts liés au sexe sont généralement plus prononcés chez les adultes plus âgés, ce qui est probablement dû à la combinaison de niveaux de formation moins élevés chez les femmes plus âgées et d'un déclin des compétences plus rapide chez ces dernières. Ce dernier phénomène est peut-être lié au fait que les femmes participent moins au marché du travail et au fait que, lorsqu'elles occupent un emploi, elles sont plus susceptibles de poursuivre des carrières professionnelles dans lesquelles les possibilités de mettre en pratique leurs compétences en numératie sont limitées.

Les adultes nés à l'étranger tendent à présenter des niveaux de compétences inférieurs à ceux des adultes autochtones. En influant sur la composition de la population immigrée, les politiques nationales en matière d'immigration entraînent entre les différents pays/économies des écarts de compétences significatifs entre les adultes autochtones et les adultes nés à l'étranger. Sans surprise, la maîtrise de la langue de l'évaluation s'avère un facteur déterminant des compétences en littératie, et les immigrés dont la langue d'origine est la même que celle du pays d'accueil obtiennent souvent en littératie des résultats similaires à ceux des adultes autochtones.

Le milieu socio-économique a une influence considérable sur les compétences des adultes en littératie. Le fait qu'au moins l'un des parents soit diplômé de l'enseignement tertiaire est associé à un avantage important par rapport aux adultes dont aucun des parents n'est diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire – un avantage aussi important que la différence de compétences entre les adultes diplômés de l'enseignement tertiaire et ceux qui ne le sont pas. Environ la moitié de cet écart s'explique par le fait que les enfants de parents très instruits sont eux-mêmes plus susceptibles d'atteindre des niveaux élevés de formation.



Notes

1. Plus précisément, les différences après ajustement sont estimées sur la base d'une régression selon la méthode des moindres carrés ordinaires. Le score, qui est la variable dépendante dans l'évaluation de la littératie (ou de la numératie) est régressé simultanément d'après un ensemble de variables factives identifiant le sexe, la catégorie d'âge, le niveau de formation, le milieu socio-économique (mesuré d'après le plus haut niveau de formation atteint par les parents), le statut au regard de l'immigration et de la langue.
2. Voir la note ci-dessous concernant les données de la Fédération de Russie.
3. La moyenne internationale, c'est-à-dire la moyenne de l'ensemble des pays, est toujours calculée, de même que la moyenne de l'ensemble des pays/économies de l'OCDE participant à l'évaluation, que ce soit pour la première ou la deuxième vague.
4. Des valeurs similaires pour les pays de la première vague de l'évaluation sont disponibles dans le graphique 5.2b (L) du rapport OCDE (2013).
5. Toutefois, la prise en compte des caractéristiques observables, comme le niveau de formation, n'est pas suffisante pour distinguer les effets de l'âge et les effets de cohorte, en raison, entre autres, de l'évolution de la qualité de l'éducation, qui n'est pas observable (Green et Riddell, 2013 ; Paccagnella, 2016).
6. L'évaluation des compétences des adultes ne contient pas suffisamment d'informations pour pouvoir calculer un indice du milieu socio-économique, comme dans l'enquête PISA par exemple. Seuls certains pays ont recueilli des informations sur la profession des parents. Aucune information n'a été recueillie sur leur richesse, et, pour ce qui est des biens culturels, la seule information collectée concernait le nombre de livres présents dans le ménage. Si l'évaluation des compétences des adultes ignore de nombreuses informations sur le milieu socio-économique (comme le revenu, la richesse et la profession des parents), le niveau de formation des parents représente l'un des indicateurs du milieu socio-économique les plus importants, car l'éducation est elle-même une variable prédictive importante du revenu, de la richesse et de la profession.

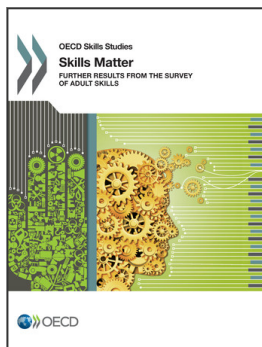
Note concernant la Fédération de Russie

L'échantillon de la Fédération de Russie n'inclut pas la population de la municipalité de Moscou. Les données publiées dans le présent rapport ne sont donc pas représentatives de l'ensemble de la population âgée de 16 à 65 ans résidant en Fédération de Russie, mais de la population de la Fédération de Russie, à l'exclusion de la population de la municipalité de Moscou.

Des informations plus détaillées concernant les données de la Fédération de Russie ainsi que celles d'autres pays sont disponibles dans le rapport technique de l'évaluation des compétences des adultes, seconde édition (*Technical Report of the Survey of Adult Skills, Second Edition* [OCDE, à paraître en anglais uniquement]).

Références et autres ouvrages à consulter

- Desjardins, R. et A. Warnke (2012), « Ageing and skills: A review and analysis of skill gain and skill loss over the lifespan and over time », *Documents de travail de l'OCDE sur l'éducation*, n° 72, Éditions OCDE, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/5k9cswv87ckh-en>.
- Green, D. et W.C. Riddell (2013), « Ageing and Literacy Skills: Evidence from Canada, Norway and the United States », *Labour Economics*, vol. 22(C), pp. 16-29.
- Grotlüschen, A. et al. (2016), « Adults with low proficiency in Literacy or Numeracy », *Documents de travail de l'OCDE sur l'éducation*, n° 131, Éditions OCDE, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/5jm0v44bnmnm-x-en>.
- OCDE (2016), *L'évaluation des compétences des adultes (PIAAC) (Base de données 2012, 2015)*, www.oecd.org/site/piaac/publicdataandanalysis.htm.
- OCDE (2015a), *Regards sur l'éducation 2015 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2015-fr>.
- OCDE (2015b), *L'égalité des sexes dans l'éducation : Aptitudes, comportement et confiance*, Éditions OCDE, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264230644-fr>.
- OCDE (2013), *Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2013 : Premiers résultats de l'évaluation des compétences des adultes*, Éditions OCDE, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264204096-fr>.
- Paccagnella, M. (2016), « Age, ageing and skills. Results from the Survey of Adult Skills », *Documents de travail de l'OCDE sur l'éducation*, n° 132, Éditions OCDE, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/5jm0q1n38lvc-en>.



Extrait de :
Skills Matter
Further Results from the Survey of Adult Skills

Accéder à cette publication :
<https://doi.org/10.1787/9789264258051-en>

Merci de citer ce chapitre comme suit :

OCDE (2016), « La répartition socio-démographique des compétences clés en traitement de l'information », dans *Skills Matter : Further Results from the Survey of Adult Skills*, Éditions OCDE, Paris.

DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264259492-6-fr>

Cet ouvrage est publié sous la responsabilité du Secrétaire général de l'OCDE. Les opinions et les arguments exprimés ici ne reflètent pas nécessairement les vues officielles des pays membres de l'OCDE.

Ce document et toute carte qu'il peut comprendre sont sans préjudice du statut de tout territoire, de la souveraineté s'exerçant sur ce dernier, du tracé des frontières et limites internationales, et du nom de tout territoire, ville ou région.

Vous êtes autorisés à copier, télécharger ou imprimer du contenu OCDE pour votre utilisation personnelle. Vous pouvez inclure des extraits des publications, des bases de données et produits multimédia de l'OCDE dans vos documents, présentations, blogs, sites Internet et matériel d'enseignement, sous réserve de faire mention de la source OCDE et du copyright. Les demandes pour usage public ou commercial ou de traduction devront être adressées à rights@oecd.org. Les demandes d'autorisation de photocopier une partie de ce contenu à des fins publiques ou commerciales peuvent être obtenues auprès du Copyright Clearance Center (CCC) info@copyright.com ou du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC) contact@cfcopies.com.