

	2000	2005	2000	2005	2000	2005	2000	2005	2000	2005
Enseignement préprimaire et primaire public	86.0%	86.1%	88.3%	87.3%	87.7%	86.8%	11.2%	10.4%	0.4%	0.4%
Enseignement préprimaire et primaire privé	7.0%	8.6%	9.4%	10.6%	9.5%	10.8%	0.9%	10.0%	0.2%	0.2%
Cycle d'orientation					0.2%	0.3%	74.2%	73.2%	9.7%	8.6%
Enseignement secondaire I privé					0.6%	0.8%	8.3%	10.0%	0.6%	0.6%
Enseignement secondaire II général public			A non promu		B promu		0.8%	B non promu	15.0%	15.0%
Enseignement secondaire II général privé							1.0%	1.1%	6.7%	6.7%
Formation professionnelle en école									11.5%	13.3%
Formation professionnelle duale										
Enseignement professionnel supérieur public et subv.										
Hautes écoles spécialisées										

L'enseignement à Genève

**Indicateurs clés du système genevois
d'enseignement et de formation**

Edition 2007



Ont collaboré à cette publication:

Roberta ALLIATA, SRED

Claude-Alain BAERTSCHI, SAFs et SRED

Hugo BAILLON, SRED

Fabienne BENNINGHOFF, SRED

Annick EVRARD, SRED

Caroline FAVRE, Université de Genève, Bureau des statistiques

Claude KAISER, SRED

Christian NIDEGGER, SRED

Muriel PECORINI, SRED

Franck PETRUCCI, SRED

Michel PILLET, SRED

Sophie MOUCHET, Office cantonal de la statistique

François RASTOLDO, SRED

Arielle SCHAER, Office de la jeunesse, Évaluation des lieux de placement

Ruth SILVER, SRED

Pierre-Alain WASSMER, SRED

Coordination: Odile LE ROY-ZEN RUFFINEN, SRED

Direction: Karin MÜLLER, SRED

Dominique GROS, SRED

Edition: Narain JAGASIA, SRED

	2000	2005	2000	2005	2000	2005	2000	2005	2000	2005
Enseignement préprimaire et primaire public	86.0%	86.1%	88.3%	87.3%	87.7%	86.8%	11.2%	10.4%	0.4%	0.4%
Enseignement préprimaire et primaire privé	7.0%	8.6%	9.4%	10.6%	9.5%	10.8%	0.9%	1.0%	0.2%	0.2%
Cycle d'orientation					0.2%	0.3%	74.2%	73.2%	9.7%	8.6%
Enseignement secondaire I privé					0.6%	0.8%	8.3%	10.0%	0.6%	0.6%
Enseignement secondaire II général public			A non promu		B promu		0.8%	B non promu	1.5%	1.5%
Enseignement secondaire II général privé							1.0%		1.1%	6.7%
Formation professionnelle en école										11.5%
Formation professionnelle duale										13.3%
Enseignement professionnel supérieur public et subv.										0.2%
Hautes écoles spécialisées										0.1%

L'enseignement à Genève

**Indicateurs clés du système genevois
d'enseignement et de formation**

Edition 2007

33'617	38'296	+4'679	+13.9%
13'912	16'911	+2'999	+21.6%
86'929	96'078	+9'149	+10.5%

Source: BDS/SRED/Elfat au 31.12

re 2000 et 2005

1 ans		12 à 14 ans		15 à 18 ans	
2005	2000	2005	2000	2005	2000
86.8%	11.2%	0.4%	0.4%	0.4%	0.4%
10.8%	0.9%	20.9%	0.2%	0.2%	0.2%
0.3%	74.2%	43.2%	9.7%	8.6%	8.6%
0.7%	8.3%	10.0%	0.6%	0.6%	0.6%
0.6%	0.6%	1.0%	1.0%	1.0%	1.0%
1.0%	1.0%	6.7%	11.5%	13.3%	13.3%

Unités administratives du DIP

SGX: Services généraux	0.2%
EP: Enseignement primaire (y compris préprimaire)	0.1%
CO: Cycle d'orientation	0.1%
EN: Enseignement obligatoire	96.7%
UNI: Université	0.1%
OJ: Office de la jeunesse	0.1%
CEFOPS: Centre de formation professionnelle et de formation électronique	0.1%
OFPC: Office pour l'orientation professionnelle et la formation professionnelle continue	0.1%
HES: Haute école spécialisée	0.1%

en 2005 dans les filières du CO des

groupement A

groupements B et C

17

Les indicateurs statistiques du Service de la recherche en éducation (SRED) permettent d'informer les politiques et l'ensemble de la collectivité sur le fonctionnement réel du système genevois d'enseignement et de formation. Les recherches menées par le SRED doivent aussi aider au pilotage des réformes, favoriser un débat démocratique et transparent. Le Département de l'instruction publique se trouve à l'avant-garde, en Suisse, dans l'évaluation de son système éducatif grâce à la mise à disposition des autorités et du public de ces indicateurs statistiques.

Cette édition 2007 est porteuse d'innovations qui verront leur aboutissement en 2009. Nous avons à cœur d'adapter régulièrement les outils d'informations du DIP aux nouveaux besoins des différents acteurs de l'éducation. Une réflexion menée au sein du SRED a permis de mieux distinguer ce qui relève des facteurs avec lesquels le Département doit composer (démographie, contraintes économiques et budgétaires, montée des inégalités sociales...) de ce qui appartient au fonctionnement même du système éducatif et de ses résultats en termes de compétences et d'accès au marché du travail. Cette réflexion a également permis d'intégrer de nouvelles préoccupations comme par exemple l'impact de l'espace transfrontalier sur les effectifs d'élèves dans les écoles genevoises ou la prospective dans le secteur de la petite enfance.

Cette publication montre que les effectifs scolarisés à Genève ont fortement augmenté ces dernières années, surtout après la scolarité obligatoire. Toujours très préoccupant, les transitions entre le Cycle d'orientation et l'enseignement postobligatoire (PO) sont assez peu linéaires: nombreux sont les redoublements, réorientations, abandons et reprises de formations qui suivent une première insertion au PO. Plus rassurant, nous voyons que la part de ceux qui obtiennent au moins un diplôme secondaire II ne cesse d'augmenter à Genève, conformément à l'objectif fixé par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), d'amener, d'ici à 2015, à 95% le pourcentage des jeunes titulaires d'un diplôme du degré secondaire II.

La seconde partie de la publication est consacrée à deux thèmes: les conditions d'orientation des élèves en fin de scolarité obligatoire et les facteurs concourant à la forte féminisation de la profession enseignante. La première analyse montre que les aspirations et ambitions personnelles des élèves dans leurs choix d'orientation à la fin de la scolarité obligatoire sont largement subordonnées à leur niveau scolaire. La deuxième analyse met, quant à elle, en évidence que les motivations à enseigner des femmes entrent particulièrement bien en résonance avec les caractéristiques du métier, ses conditions cadres et les valeurs humanistes qui y prévalent.

Alors que démarrent les premiers «Rendez-vous de l'instruction publique» que j'ai souhaité initier pour que chacun puisse participer à un débat citoyen sur l'école de la Genève du 21^e siècle, j'ai grand plaisir à vous présenter cette nouvelle publication d'indicateurs clés qui contribuera certainement à mieux comprendre le contexte, donc à saisir les vrais enjeux de l'instruction publique.

Charles Beer

Conseiller d'Etat en charge du Département de l'instruction publique

A stylized, handwritten signature in orange ink, consisting of a large, flowing loop followed by several smaller, connected strokes.

Nomenclature des niveaux d'enseignement

Enseignement préprimaire (classification internationale **CITE 0**):

Classes enfantines (degrés 1E, 2E de l'enseignement primaire)

Enseignement primaire (classification internationale **CITE 1**):

Classes primaires (degrés 1P à 6P de l'enseignement primaire), classes spéciales, institutions spécialisées médico-pédagogiques

Enseignement secondaire I (classification internationale **CITE 2**):

Classes du Cycle d'orientation (degrés 7 à 9)

Enseignement secondaire II (classification internationale **CITE 3**):

Collège de Genève, Ecole de culture générale, Ecole de commerce (sauf formation commerciale pour porteurs de maturité et maturité post-CFC ou diplôme), Cours professionnels commerciaux, Ecole d'ingénieurs de Genève (degrés 1 à 3 jusqu'en 1996), Ecole d'enseignement technique, Centre d'enseignement professionnel technique et artisanal (sauf techniciens et maturité professionnelle post-CFC), Ecole d'arts appliqués, Ecoles professionnelles du Centre de Lullier, Centre de formation professionnelle santé-social (apprentissage)

Enseignement tertiaire:

Formations professionnelles supérieures (classification internationale **CITE 4, 5B**):

Centre de formation professionnelle santé-social (sauf apprentissages), Centre d'enseignement professionnel technique et artisanal (techniciens et maturité professionnelle post-CFC), Conservatoire de musique, Institut Jaques-Dalcroze, Institut d'études sociales (jusqu'en 2002), Ecole de soins infirmiers Le Bon Secours (jusqu'en 2002), Service de formations spécialisées des hôpitaux universitaires de Genève, Ecole supérieure d'arts visuels (jusqu'en 1999), Ecole supérieure des arts décoratifs (jusqu'en 1996), Etudes pédagogiques de l'enseignement primaire (jusqu'en 1994), degrés 4 et 5 de l'Ecole d'ingénieurs de Genève (jusqu'en 1997), Classe passerelle HES de l'Ecole d'enseignement technique, Classe de propédeutique de l'Ecole d'arts appliqués, Ecole supérieure d'informatique de gestion, Ecole de commerce (formation commerciale pour porteurs de maturité, maturité post-diplôme et post-CFC)

Hautes écoles spécialisées (écoles genevoises) (classification internationale **CITE 5A**):

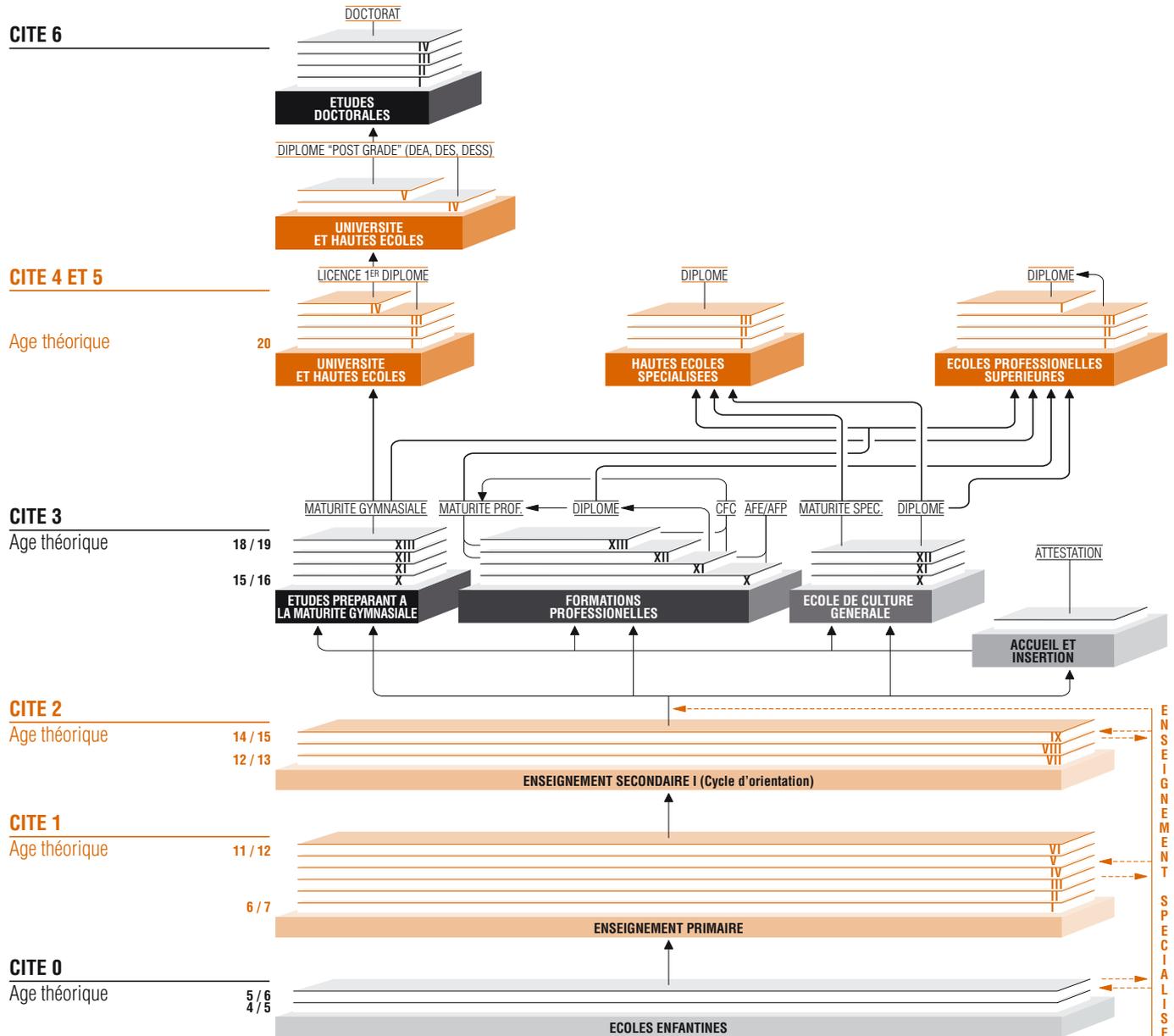
Haute école de gestion et d'information documentaire, Haute école d'ingénieurs, Haute école d'arts appliqués, Ecole d'ingénieurs de Lullier, Ecole supérieure des Beaux-arts (depuis 1999), Haute école de santé, Haute école de travail social

Université (classification internationale **CITE 5A, 6**):

Université de Genève

Structure du système genevois d'enseignement et de formation

Année scolaire 2005-2006



CITE: Classification internationale type de l'éducation, conçue par l'UNESCO - CFC: Certificat fédéral de capacité - AFE/AFP: Attestation de formation élémentaire/professionnelle

Sommaire

Nomenclature des niveaux d'enseignement	4
Structure du système genevois d'enseignement et de formation	5
Introduction	7
Partie 1 – Indicateurs clés de l'enseignement genevois	9
1. Effectifs scolarisés dans l'enseignement public et privé	10
2. Personnel du DIP	12
3. Dépenses du DIP	14
4. Dépenses unitaires	16
5. Contexte économique	
a. Formation achevée la plus élevée	18
b. Taux de chômage	20
6. Genève transfrontalière	22
7. Transitions pendant la scolarité obligatoire dans l'enseignement public	24
8. Transitions vers/dans l'enseignement secondaire II public	
a. Transitions vers le secondaire II public	26
b. Transitions à l'intérieur du secondaire II public	28
9. Transitions vers l'enseignement tertiaire	30
10. Petite enfance	
a. Offre de structures d'accueil	32
b. Accès aux structures d'accueil	34
c. Personnel éducatif des structures d'accueil	36
11. Formation continue	38
12. Activité politique du Grand Conseil en lien avec l'éducation	40
13. Compétences des élèves en mathématiques à la fin de la scolarité obligatoire	42
14. Espérance de scolarisation	44
15. Certification de niveau secondaire II	46
16. Transition école - vie active	48
Partie 2 – Analyses thématiques	51
1. Les conditions d'orientation des élèves en fin d'école obligatoire: de la préférence des uns à l'adaptation aux circonstances des autres	53
2. Une majorité de femmes dans la profession enseignante: également une question de motivations	61
Liste des abréviations	68

L'enseignement à Genève est une publication organisée en deux parties. La première offre au lecteur une série d'indicateurs clés permettant d'avoir une vision synthétique du système genevois d'enseignement et de formation (SGEF), de son fonctionnement et de ses résultats; la seconde partie apporte deux éclairages sur des aspects particuliers du SGEF.

Cette série d'indicateurs clés doit permettre au public (professionnels de l'enseignement, chercheurs, responsables politiques, parents...) d'avoir une vue d'ensemble des effectifs scolarisés dans les différents niveaux d'enseignement et de renseigner sur la place de l'enseignement privé (*thème 1*), de l'importance des ressources humaines et financières investies dans l'éducation (*thèmes 2, 3 et 4*), des éléments de contexte pouvant influencer les stratégies scolaires et la demande d'éducation (*thèmes 5 et 6*), du parcours des élèves dans la scolarité obligatoire et postobligatoire (*thèmes 7, 8 et 9*), de la façon dont le SGEF interagit avec son environnement social et politique (*thèmes 10, 11 et 12*), et enfin des «résultats» de l'enseignement (*thèmes 13, 14, 15 et 16*).

Au cours du 1^{er} semestre 2006, le Service de la recherche en éducation a mené une réflexion sur l'évolution des informations à fournir sur le SGEF et a notamment légèrement modifié le cadre conceptuel pour les prochains ensembles d'indicateurs afin de mieux répondre à des questions récurrentes sur l'efficacité et l'efficience du système. Ce nouveau cadre conceptuel tente de mieux prendre en compte les différents éléments d'un «système productif» (input/processus/output), en s'articulant à travers trois domaines clés: (1) facteurs structurants du SGEF, (2) fonctionnement du SGEF, (3) résultats du SGEF. Par ailleurs, ce cadre appréhende le SGEF selon trois niveaux d'analyse: (1) «à l'intérieur du système, niveau élève», (2) «à l'intérieur du système, niveau institution», (3) «à la frontière du système».

Les indicateurs clés relèvent de huit sections sur les neuf prévues par le nouveau cadre conceptuel de l'ensemble complet d'indicateurs (voir tableau synthétique ci-après). Une grande partie des indicateurs des éditions 2002 et 2003 sont repris dans l'édition 2007 en étant parfois réorganisés. L'indicateur «contexte économique» reprend les éléments de l'ancien indicateur «population active par niveau d'instruction et qualification». D'autres indicateurs font leur apparition pour tenir compte de nouvelles préoccupations, comme par exemple «Genève transfrontalière», «formation continue», «compétences des élèves en fin de scolarité obligatoire», «espérance de scolarisation» (ce dernier intégrant des éléments de l'ancien indicateur «scolarisation à 4 et 5 ans»), «transition école - vie active».

		Facteurs structurants du SGEF	Fonctionnement du SGEF	Résultats du SGEF
A l'intérieur du SGEF	Niveau Élèves	Composantes population scolaire 1. Effectifs scolarisés (public / privé)	Parcours de formation 7. Transitions pendant la scolarité obligatoire 8. Transitions vers/dans le postobligatoire 9. Transitions vers le tertiaire	Compétences des élèves 13. Compétences des élèves à la fin de la scolarité obligatoire
	Niveau Institution	Ressources humaines et financières 2. Personnel du DIP 3. Dépenses du DIP 4. Dépense par élève / étudiant	Transformations du SGEF	Certification des élèves 14. Espérance de scolarisation 15. Certification / non-certification
A la frontière du SGEF		Contexte du SGEF 5. Contexte économique 6. Genève transfrontalière	A la périphérie du SGEF 10. Petite enfance 11. Formation continue 12. Activité politique du Grand Conseil	Transition école vie active 16. Transition école-vie active

L'enseignement à Genève, édition 2007, publie des chiffres correspondant à l'année 2005 sauf exceptions. Ainsi les chiffres les plus récents sont relatifs à l'année 2004 pour le revenu cantonal utilisé dans l'indicateur 3 (Dépenses du DIP) ou pour les indicateurs 9 (Transitions vers le tertiaire) et 16 (Transition école-vie active). Le choix retenu pour un certain nombre d'indicateurs est une comparaison des données 2005 avec celles de 2000 et parfois avec 1980. Cependant, pour d'autres indicateurs une série chronologique nous est apparue plus pertinente qu'une comparaison de deux points successifs. Le point de départ ou le rythme de ces séries chronologiques diffère selon la disponibilité des données ou selon leur intérêt.

Certaines séries chronologiques présentent des ruptures de série ou intègrent, au contraire, des corrections rétroactives qui font qu'elles peuvent légèrement différer des séries publiées dans l'édition précédente. Lorsque le cas se produit, l'attention du lecteur est attirée par une note dans les graphiques ou dans la rubrique «Pour comprendre ces résultats».

La seconde partie aborde cette année deux thèmes: le premier examine les conditions d'orientation des élèves en fin d'école obligatoire et le second s'intéresse aux motivations pour enseigner.

En se basant sur une enquête effectuée auprès de tous les élèves ayant fini leur scolarité obligatoire au printemps 2004, la première analyse thématique montre que l'orientation des élèves dans le système de formation, généralement décrite comme un processus de choix découlant d'envies, d'aspirations et d'ambitions personnelles des élèves, est véritablement déterminée par le niveau scolaire de l'élève.

La seconde analyse thématique repose sur des données provenant d'un dispositif d'enquêtes menées dans le cadre de la gestion prévisionnelle des enseignants, visant à identifier les facteurs sur lesquels les décideurs peuvent agir afin de recruter, former et retenir des enseignants de qualité au sein du système éducatif genevois.

Les ensembles d'indicateurs *L'enseignement à Genève* (2001, 2002, 2003, 2005 et 2007) sont disponibles sur le site du SRED:
<http://www.geneve.ch/sred/publications/docsred/welcome.html>

	2000	2005	2000	2005	2000	2005	2000	2005	2000	2005
Enseignement préprimaire et primaire public	86.0%	86.1%	88.3%	87.3%	87.7%	86.8%	11.2%	10.4%	0.4%	0.4%
Enseignement préprimaire et primaire privé	7.0%	8.6%	9.4%	10.6%	9.5%	10.8%	0.9%	10.0%	0.2%	0.2%
Circle d'orientation					0.2%	0.3%	74.2%	73.2%	9.7%	8.6%
Enseignement secondaire I privé					0.6%	0.8%	8.3%	10.0%	0.6%	0.6%
Enseignement secondaire II général public		A non promu			B promu		0.8%	B non promu	1.5%	1.5%
Enseignement secondaire II général privé							1.0%		1.1%	6.7%
Formation professionnelle en école										
Formation professionnelle duale										
Ens. professionnel supérieur public et subv.										
Hautes écoles spécialisées										

(en millions de francs)

Indicateurs clés de l'enseignement genevois

En 2005, 96'000 personnes sont scolarisées dans le canton de Genève

Le système d'enseignement public et privé scolarise un peu plus de 96'000 personnes depuis le niveau préprimaire jusqu'au niveau tertiaire universitaire, soit une augmentation d'environ 10% par rapport à l'année 2000 (figure 1.1). L'enseignement secondaire (I et II) a particulièrement augmenté au cours de la période, comptabilisant à lui seul plus de la moitié de l'augmentation totale des effectifs. Les Hautes écoles (l'Université, mais surtout les HES genevoises) ont également vu leurs effectifs augmenter fortement.

L'enseignement privé accueille en 2005 un peu moins de 11% des élèves du canton contre 10% en 2000. Cette proportion atteint 15% dans l'enseignement secondaire I (contre 12% en 2000). Cette augmentation est essentiellement à mettre en relation avec celle des employés des organisations internationales qui scolarisent principalement leurs enfants dans l'enseignement privé.

La part des jeunes poursuivant des études au-delà de la scolarité obligatoire reste stable depuis 2000: environ 84% des résidents de 15-18 ans sont scolarisés en 2005 comme en 2000 (figure 1.2). Si le taux de scolarisation des jeunes de 15 à 18 ans est identique, la répartition de ces derniers dans les différentes filières d'enseignement a toutefois continué à évoluer. Ainsi la part des jeunes suivant un apprentissage dans le système dual (en école et entreprise) continue de baisser en passant de 12% en 2000 à moins de 9% en 2005 (ils étaient 20% en 1980). Cette baisse se fait au profit des autres formations: la part des jeunes de 15-18 ans suivant une formation secondaire II générale publique est passée de 42% à 44% entre 2000 et 2005 (34% en 1980); celle des jeunes inscrits dans une formation professionnelle en école est passée de 11% à 13% sur la même période.

Depuis le début des années 2000, la scolarisation des enfants de 4 ans a encore légèrement progressé: 95% environ des enfants résidant dans le canton de Genève et âgés de 4 ans au 31 octobre, c'est-à-dire pouvant entrer en classe de 1^{re} enfantine, sont scolarisés en 2005 contre 93% en 2000.

Pour comprendre ces résultats

Les effectifs de l'Université n'incluent pas ceux des instituts en relation avec l'Université (819 étudiants en 2000 et 1'236 en 2005).

Les taux nets de scolarisation sont calculés en rapportant le nombre de personnes scolarisées résidant dans le canton à l'ensemble de la population résidente du même âge au 31 décembre. Il y a une rupture de série en 2001, la définition de la population résidente ayant changé cette année-là, incluant dorénavant les requérants d'asile au sens strict (permis N). Ce changement de définition touche cependant assez modérément les jeunes de moins de 19 ans.

Le taux de scolarisation est calculé pour les enfants âgés de 4 ans au 31 octobre, c'est-à-dire compte tenu des quatre mois de dispense d'âge simple (juillet à octobre) en vigueur dans l'enseignement primaire.

La scolarité étant obligatoire entre 6 et 14 ans, les taux de scolarisation pour ces tranches d'âge sont supérieurs à 95% et assez stables dans le temps. Le complément à 100% des taux observés correspond à la part des enfants résidents scolarisés en dehors du canton ou à domicile.

Les élèves de 15 à 18 ans scolarisés dans l'enseignement primaire public sont des élèves de la division spécialisée fréquentant une institution du Service médico-pédagogique.

Les établissements privés offrant des formations professionnelles de niveau secondaire II, des formations de niveau tertiaire ou universitaire ne sont pas recensés dans la base de données scolaires (BDS).

Pour en savoir plus

- Mémento statistique de l'éducation à Genève, édition 2006, SRED:
<http://www.geneve.ch/sred/publications/docsred/mementos/206/memento06.pdf>
- Annuaire statistique de l'enseignement public et privé à Genève, SRED:
<http://www.geneve.ch/sred/publications/docsred/annuaire/206/Annuaire06.html>

1. Effectifs scolarisés dans l'enseignement public et privé

1.1 Effectifs d'élèves selon le niveau d'enseignement au 31 décembre 2000 et 2005 (public et privé)

		Enseignement public et subventionné		Enseignement privé		Total		Variation 2000-2005	
		2000	2005	2000	2005	2000	2005	Effectifs	En %
CITE 0	Enseignement préprimaire	8'512	8'444	851	1'063	9'363	9'507	+144	+1.5%
CITE 1	Enseignement primaire	26'292	26'926	3'745	4'438	30'037	31'364	+1'327	+4.4%
Total CITE 0 et 1		34'804	35'370	4'596	5'501	39'400	40'871	+1'471	+3.7%
CITE 2	Enseignement secondaire I	11'406	13'246	1'596	2'319	13'002	15'565	+2'563	+19.7%
CITE 3	Enseignement secondaire II	16'724	19'038	1'767	2'137	18'491	21'175	+2'684	+14.5%
Total CITE 2 et 3		28'130	32'284	3'363	4'456	31'493	36'740	+5'247	+16.7%
CITE 4 et 5B	Ens. professionnel supérieur public et subv.	2'124	1'556	-	-	2'124	1'556	-568	-26.7%
Total CITE 2, 3, 4 et 5B		30'254	33'840	3'363	4'456	33'617	38'296	+4'679	+13.9%
Total CITE 5A et 6		13'912	16'911	-	-	13'912	16'911	+2'999	+21.6%
Total		78'970	86'121	7'959	9'957	86'929	96'078	+9'149	+10.5%

Source : BDS/SRED/Etat au 31.12

1.2 Taux nets de scolarisation dans l'enseignement public et privé au 31 décembre 2000 et 2005

		4 ans*		5 ans		6 à 11 ans		12 à 14 ans		15 à 18 ans	
		2000	2005	2000	2005	2000	2005	2000	2005	2000	2005
CITE 0 et 1	Enseignement préprimaire et primaire public	86.0%	86.1%	88.3%	87.3%	87.7%	86.8%	11.2%	10.9%	0.4%	0.4%
	Enseignement préprimaire et primaire privé	7.0%	8.6%	9.4%	10.6%	9.5%	10.8%	0.9%	0.9%	0.2%	0.2%
CITE 2	Cycle d'orientation					0.2%	0.3%	74.2%	73.2%	9.7%	8.6%
	Enseignement secondaire I privé					0.6%	0.8%	8.3%	10.0%	0.6%	0.9%
CITE 3	Enseignement secondaire II général public							0.6%	0.6%	42.5%	44.2%
	Enseignement secondaire II général privé							1.0%	1.1%	6.7%	7.3%
	Formation professionnelle en école									11.5%	13.3%
	Formation professionnelle duale									11.9%	8.7%
CITE 4 et 5B	Ens. professionnel supérieur public et subv.									0.1%	0.2%
CITE 5A	Hautes écoles spécialisées									0.2%	0.1%
Ensemble		93.0%	94.7%	97.7%	97.9%	98.0%	98.7%	96.2%	96.7%	83.8%	83.9%

* Enfants âgés de 4 ans au 31 octobre (âge requis pour pouvoir entrer en 1^{re} enfantine).

Source : BDS/SRED/Etat au 31.12, OCSTAT au 31.12

En 2005, l'école publique occupe un peu moins de 10'200 enseignants (7'800 postes de travail à plein temps). L'augmentation du nombre de postes correspond avant tout à une progression de la demande éducative

Le nombre de postes équivalents plein temps (EPT) s'élève à environ 11'000 dont 7'800 postes d'enseignants. Près de la moitié des postes d'enseignants concernent l'enseignement obligatoire (figures 2.1 et 2.2).

Le nombre de postes d'enseignants au DIP a augmenté de 861 postes EPT depuis fin 2000 avec la progression de la demande éducative (figure 2.3). Près de 30% de cette augmentation revient à l'enseignement préprimaire et obligatoire (+248 postes EPT) dont les effectifs d'élèves ont fortement augmenté sur la période (+2'400 élèves). Le développement des HES et l'intégration en leur sein de personnels auparavant non comptabilisés au DIP (Ecole du Bon Secours, Institut d'études sociales) est à l'origine d'un surcroît de 241 postes EPT. Enfin, une grande part de l'augmentation est liée à l'enseignement postobligatoire (+221 postes EPT) dont l'effectif d'élèves a également fortement augmenté entre 2000 et 2005. Il est utile de rappeler que l'augmentation des postes d'enseignants au début des années 2000 a permis de freiner la baisse de l'encadrement unitaire des élèves observée dans les années 1990, marquées par le blocage des effectifs du personnel (restrictions budgétaires liées à une conjoncture économique difficile), alors que les effectifs d'élèves augmentaient.

De manière générale, la pratique du temps partiel est à mettre en lien avec l'emploi féminin dans l'enseignement, mais son ampleur plus ou moins forte selon les degrés d'enseignement reflète aussi des contraintes dues à l'organisation scolaire. C'est dans l'enseignement primaire que l'on trouve en moyenne le plus fort taux d'activité (85%). Avec un enseignement généraliste donné par classe, le temps partiel des maîtres titulaires apparaît toutefois sous la forme de «duo pédagogique» qui se partage la responsabilité d'un ensemble d'élèves durant la semaine. L'enseignement par branche dans le secondaire permet une plus grande modularité du temps de travail des enseignants. Par ailleurs, dans la formation professionnelle, certaines matières sont enseignées par des spécialistes venant de l'économie. Il en résulte une hausse de l'emploi à temps partiel dans le postobligatoire. Enfin, des «voltigeurs» exerçant leur activité dans plusieurs écoles ou niveaux d'enseignement apparaissent à temps partiel dans plusieurs unités administratives (type de personnel particulièrement nombreux au Cycle d'orientation et dans l'enseignement secondaire postobligatoire).

14'176 personnes, dont 10'169 enseignants, sont employées par le DIP fin 2005 (avec les HES et l'Université), ce qui représente l'équivalent de 6% de la population résidente active du canton de Genève. Tous ne travaillent cependant pas à plein temps. Le

Pour comprendre ces résultats

Les effectifs de personnel sont mesurés au 31 décembre de l'année 2005. Cela représente une photographie de la situation à cette date et non le bilan de l'année d'activité. En moyenne annuelle, la progression est moins importante, atténuée par des creux de charge en cours d'année.

Pour les HES et l'Université, les effectifs regroupent les personnes payées au travers du DIP.

Postes EPT: l'unité de comptage de l'emploi de la personne a été pondérée en fonction du taux horaire pratiqué, c'est-à-dire qu'une personne travaillant à mi-temps entrera dans la statistique pour 0,5 unité de comptage ou un demi-poste.

Taux d'activité moyen: total des postes EPT divisé par le total des personnes occupées au même niveau administratif.

Le personnel non-enseignant regroupe notamment le personnel suivant: secrétaires au sein des écoles secondaires et tertiaires, assistants techniques, éducateurs, laborants, psychologues (notamment pour l'orientation à l'OFPC), bibliothécaires, directeurs d'établissements scolaires, infirmiers, inspecteurs (enseignement primaire), conseillers en formation (OFPC), etc.

L'unité administrative «enseignement postobligatoire» ne recouvre pas totalement le champ des formations de niveau secondaire II (CITE 3): elle inclut notamment les élèves techniciens du CEPTA (environ 120 élèves en 2005) qui sont de niveau tertiaire (CITE 4) et ne prend pas en compte les formations secondaire II du CEFOPS (environ 460 élèves en 2005) qui constitue jusqu'à présent une unité administrative à part entière.

Pour en savoir plus

- Ressources humaines et financières du DIP, édition 2006, SRED et SAFs.
- Wassmer P.-A. (2002). Encadrement par élève, année 2000-2001, SRED et SAFs.

2. Personnel du DIP

2.1 Nombre de personnes occupées et postes EPT par unité administrative du DIP, 2005

	Personnes occupées	Postes EPT
Services généraux	181	154.2
Enseignement primaire	3'127	2'632.6
Cycle d'orientation	2'162	1'595.1
Enseignement postobligatoire	3'211	2'186.0
Université	4'217	2'908.4
Office de la jeunesse	883	653.0
CEFOPS	146	83.0
OFPC	187	150.1
Hautes écoles spécialisées	855	636.1
Total DIP	14'176	10'998.3

EPT: équivalents plein temps.

Source: SRED/Etat au 31.12

Unités administratives du DIP

SGX: Services généraux

EP: Enseignement primaire (y compris préprimaire)

CO: Cycle d'orientation

PO: Enseignement postobligatoire

UNI: Université

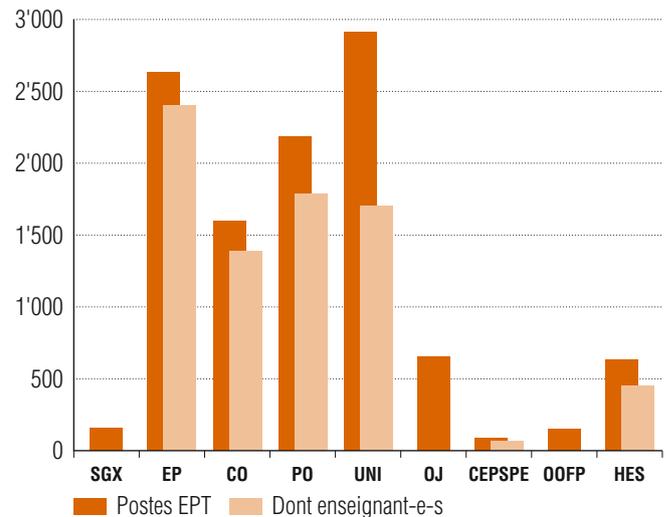
OJ: Office de la jeunesse

CEFOPS: Centre de formation professionnelle santé-social

OFPC: Office pour l'orientation, la formation professionnelle et continue

HES: Haute école spécialisée

2.2 Postes en équivalents plein temps par unité administrative du DIP et fonction, 2005



EPT: équivalents plein temps.

N.B. Une partie du personnel non-enseignant fournit également des prestations aux élèves, apprentis, étudiants ou autres bénéficiaires de prestations publiques (voir « Pour comprendre ces résultats »).

Source: SRED/Etat au 31.12

2.3 Ventilation du personnel enseignant du DIP selon l'unité administrative et taux d'activité moyen, 2000-2005

	Enseignants en 2000			Enseignants en 2005		
	Personnes occupées	Postes EPT	Taux d'activité moyen	Personnes occupées	Postes EPT	Taux d'activité moyen
Enseignement primaire	2'678	2'317.8	87%	2'836	2'403.8	85%
Cycle d'orientation	1'714	1'230.2	72%	1'911	1'392.4	73%
Enseignement postobligatoire	2'463	1'569.7	64%	2'690	1'790.3	67%
Université	2'378	1'552.0	65%	2'680	1'699.3	63%
CEFOPS*	105	63.5	60%	123	67.1	55%
Hautes écoles spécialisées	369	209.1	57%	605	450.4	74%
Total	8'917	6'942.3	78%	10'169	7'803.3	77%

* En 2000, il s'agissait du CEPSP (Centre d'enseignement de professions de la santé et de la petite enfance).

EPT: équivalents plein temps.

N.B. Le taux d'activité concerne uniquement l'emploi dans l'unité administrative donnée. Le total des personnes occupées ne comptabilise qu'une seule fois les personnes présentes dans plusieurs unités administratives (différent de la somme des lignes).

Source: SRED/Etat au 31.12

En 2005, la part des dépenses du DIP dans l'ensemble des dépenses de l'Etat retrouve son plus bas niveau atteint au cours de la dernière décennie

Le système d'enseignement, marqué ces dernières années par toute une série d'innovations et de transformations pour répondre à une demande éducative accrue mais aussi plus adaptée aux besoins de la collectivité, n'a cependant pas échappé à la crise budgétaire qui a contraint les administrations publiques à réduire fortement leurs dépenses.

Après la diminution progressive de la part des dépenses du DIP dans l'ensemble des dépenses de l'Etat, passées de 33% en 1996 à 28% en 2001, celle-ci avait connu une très légère remontée entre 2002 et 2004 (30%). En 2005, la part des dépenses du DIP retrouve son plus bas niveau atteint au cours de la décennie avec 28% de l'ensemble des dépenses de l'Etat (figure 3.1).

Jusqu'en 1996, l'évolution des dépenses du DIP était positive par rapport à l'évolution du revenu cantonal. Elles augmentaient lorsque le revenu cantonal augmentait ou diminuaient moins lorsque celui-ci diminuait. A partir de 1997, et surtout depuis l'année 2000, l'évolution des dépenses du DIP ne suit plus celle du revenu cantonal qui connaît d'importantes fluctuations annuelles. Le poids des dépenses publiques d'éducation par rapport au revenu cantonal se stabilise autour de 7,5% en 2003 et 2004 (figure 3.2).

Les charges totales du DIP s'élèvent en 2005 à un peu moins de 2 milliards de francs, dont le quart environ (477 millions) pour l'Université (figure 3.3). Par ailleurs, 614 millions de francs sont consacrés à l'enseignement obligatoire (primaire et secondaire I) et 383 millions de francs à l'enseignement postobligatoire. Si l'on exclut l'Université et les HES, qui disposent d'une large autonomie administrative et sont soumises à des processus de contrôles externes par un système d'enveloppe budgétaire pour l'Université et de financement per capita pour les HES, on constate depuis 2003 la stabilisation des dépenses du DIP à une hauteur de 1'364 millions en francs constants 2005 (sans les reports et en incluant l'Ecole supérieure d'informatique de gestion).

Pour comprendre ces résultats

Le revenu cantonal est un indicateur des richesses produites. Il inclut tous les revenus touchés par les agents économiques résidant dans le canton pour leur participation à une activité productive, où qu'elle soit réalisée. Dans le cas de Genève, par conséquent, les salaires des frontaliers ou ceux des pendulaires vaudois n'en font pas partie. Le revenu cantonal est calculé par l'OFS. Pour l'année 2003, c'est une donnée provisoire et pour 2004 une estimation basée sur l'évolution du PIB (+2%).

Les dépenses du DIP ne recouvrent pas exactement les dépenses publiques pour l'enseignement et la formation. Sont comprises dans les dépenses du DIP des subventions pour la culture. A l'inverse les dépenses pour la formation des médecins au sein des hôpitaux universitaires de Genève ne sont pas prises en compte. Par ailleurs, en 2002 a eu lieu un changement important de nature comptable visant à faire apparaître l'ensemble des flux financiers des institutions subventionnées (les subventions redistribuées sont des montants «en transit») non destinés à être utilisés directement par le département comme par exemple des salaires versés par le DIP au personnel d'institutions subventionnées, Université ou HES).

A partir de 1996, une consolidation a été réalisée sur les dépenses de l'Université, pour permettre une continuité chronologique des données malgré le passage au financement par enveloppe budgétaire.

Par ailleurs, les séries publiées cette année dans les figures 3.1 et 3.2 diffèrent légèrement de celles publiées dans les précédentes éditions, car des corrections rétroactives des dépenses du DIP et des dépenses de l'Etat ont été effectuées pour tenir compte de changements d'inscriptions comptables.

Les reports correspondent au solde de l'année d'avant, imputé dans les biens et services. Pour l'année 2005, leur montant est de -4,4 millions de francs.

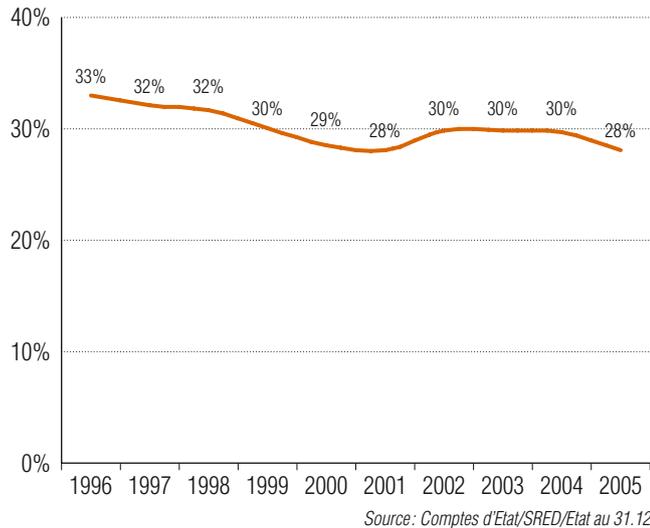
L'Ecole supérieure d'informatique de gestion n'est pas une école HES.

Pour en savoir plus

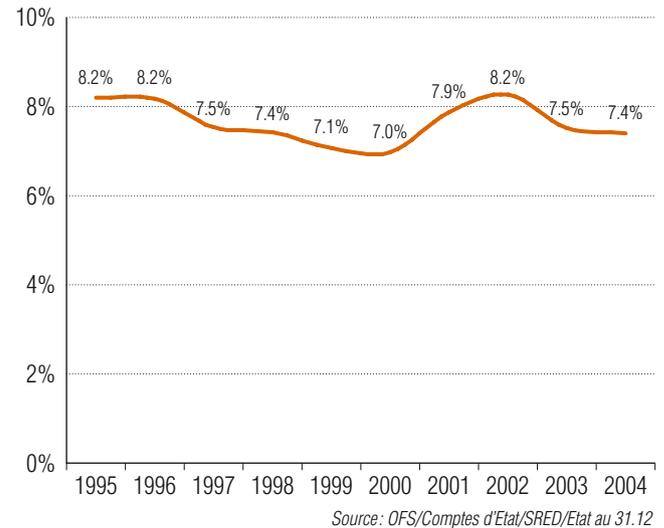
- Ressources humaines et financières du DIP, édition 2006, SRED et SAFs.

3. Dépenses du DIP

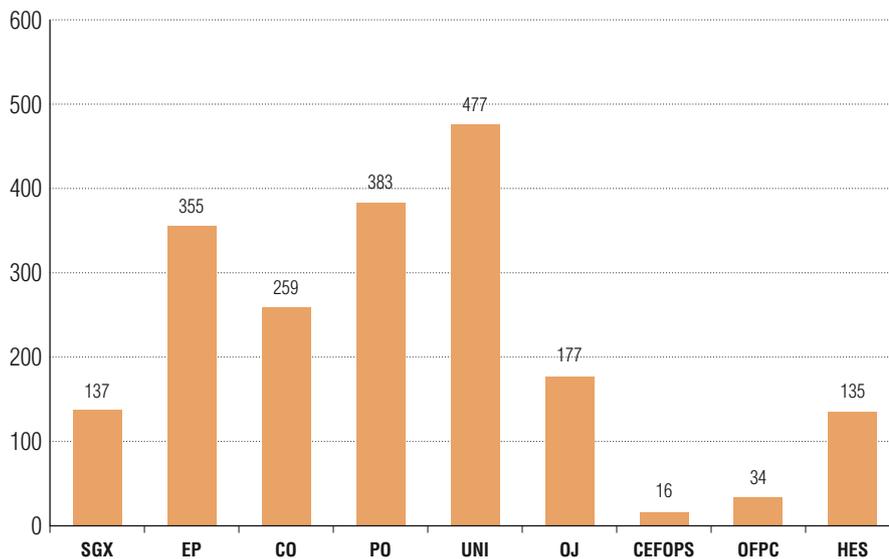
3.1 Dépenses du DIP rapportées aux dépenses de l'Etat, en %, 1996-2005



3.2 Dépenses du DIP rapportées au revenu cantonal, en %, 1995-2004



3.3 Charges par unité administrative du DIP, 2005 (en millions de francs)



Unités administratives du DIP

- SGX:** Services généraux
- EP:** Enseignement primaire (y compris préprimaire)
- CO:** Cycle d'orientation
- PO:** Enseignement postobligatoire
- UNI:** Université
- OJ:** Office de la jeunesse
- CEFOPS:** Centre de formation professionnelle santé-social
- OFPC:** Office pour l'orientation, la formation professionnelle et continue
- HES:** Haute école spécialisée

Source: Comptes d'Etat/SRED/Etat au 31.12.2005

La dépense unitaire engagée en 2005 pour un élève du primaire est de 13'400 francs, contre 35'000 francs pour un étudiant du tertiaire. Pour la troisième année consécutive, elle est en baisse dans l'enseignement primaire et secondaire (CO et PO)

plans d'études et horaires nécessitant un encadrement plus important dans l'enseignement secondaire et tertiaire, dépenses plus conséquentes pour le personnel des Hautes écoles spécialisées et de l'Université (celle-ci possède ses propres services administratifs).

La dépense unitaire de l'enseignement secondaire postobligatoire est une moyenne regroupant des niveaux de dépenses très variables selon le type d'école ou de filière. Les apprentis en formation duale (alternativement à l'école et chez un employeur privé ou public) coûtent peu aux écoles car la formation scolaire ne représente en moyenne qu'un tiers du temps total. A l'inverse, la dépense unitaire dans les filières professionnelles et techniques à plein temps en école est équivalente ou supérieure à celle de l'enseignement tertiaire.

Au cours des dix dernières années, la dépense par élève du primaire n'a connu qu'une seule hausse, en 2002 (figure 4.2). En moyenne, la réduction est de -1.2% par an entre 1996 et 2000, et de -1% par an entre 2001 et 2005. Même tendance pour l'enseignement secondaire: seules les années 2001 et 2002 ont connu une hausse de la dépense par élève. Depuis 2001, la diminution atteint -1.1% par an en moyenne pour le Cycle d'orientation (CO) et -1.4% pour l'enseignement secondaire postobligatoire. Une diminution de la dépense par élève ne signifie pas nécessairement une réduction des moyens attribués aux écoles, mais peut être le résultat d'une croissance proportionnellement plus forte du nombre d'élèves par rapport à celle des ressources utilisées. C'est le cas du CO en 2005, dont les ressources financières totales (hors subventions) prises en compte dans le calcul de la dépense par élève ont progressé de +0.4% entre 2004 et 2005 (en francs constants 2005), ce qui est inférieur aux +2.7% de croissance des effectifs d'élèves (pondérés sur l'année civile) pour la même période. C'est aussi le cas de l'enseignement secondaire postobligatoire, avec des hausses respectives de +0.1%, et +3.1%. Pour l'enseignement primaire, par contre, et pour la première fois depuis 10 ans, les effectifs pondérés d'élèves baissent légèrement (-0.1%) mais les dépenses totales calculées diminuent plus fortement (-1.7%).

Quant à l'enseignement tertiaire, il enregistre depuis 2003 une progression de la dépense par étudiant. Plus marquée en 2003, celle-ci est toutefois assez faible pour les deux dernières années d'observation puisqu'elle n'excède pas +0.6%.

La dépense unitaire augmente avec le niveau d'enseignement. La dépense engagée pour un élève de l'enseignement primaire est de 13'400 francs contre 35'000 francs pour un étudiant de l'enseignement tertiaire (figure 4.1). A ceci, plusieurs raisons: salaires moins élevés dans l'enseignement primaire, organisation des

Pour comprendre ces résultats

Cet indicateur présente les dépenses annuelles par élève ou étudiant dans les établissements publics par niveau d'enseignement. Il permet la comparaison directe de l'utilisation des ressources financières allouées aux écoles ou entité de formation, entre institutions et dans le temps. La dépense unitaire est une sorte de «prix de revient de l'enseignement», mais ne suffit pas pour évaluer la qualité ou l'efficacité des systèmes de formation.

Les institutions spécialisées médico-pédagogiques ne sont pas incluses dans l'enseignement enfantin et primaire.

La dépense unitaire 2005 pour l'enseignement primaire repose sur des éléments estimés (charges des communes) car les comptes des communes sont disponibles avec une année de décalage. Il ne s'agit donc pas d'un calcul définitif.

Les dépenses de l'Université ne comprennent pas les fonds privés et de recherche.

En 2001, la méthode de calcul a été révisée (rupture de série).

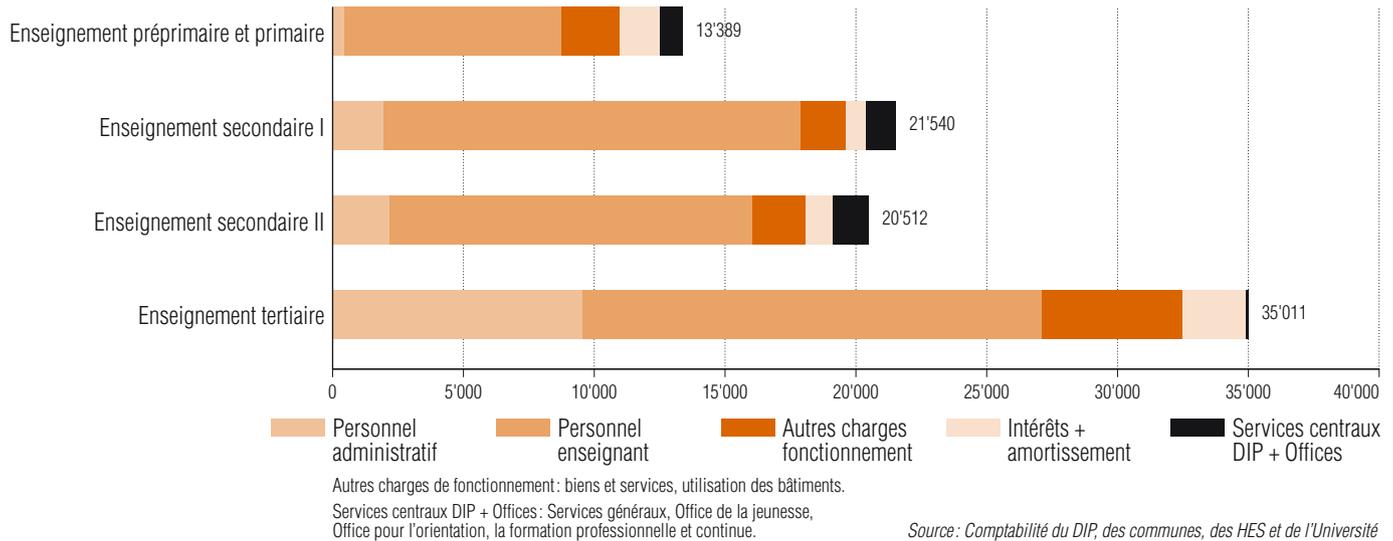
Les montants sont exprimés en francs constants (valeur 2005).

Pour en savoir plus

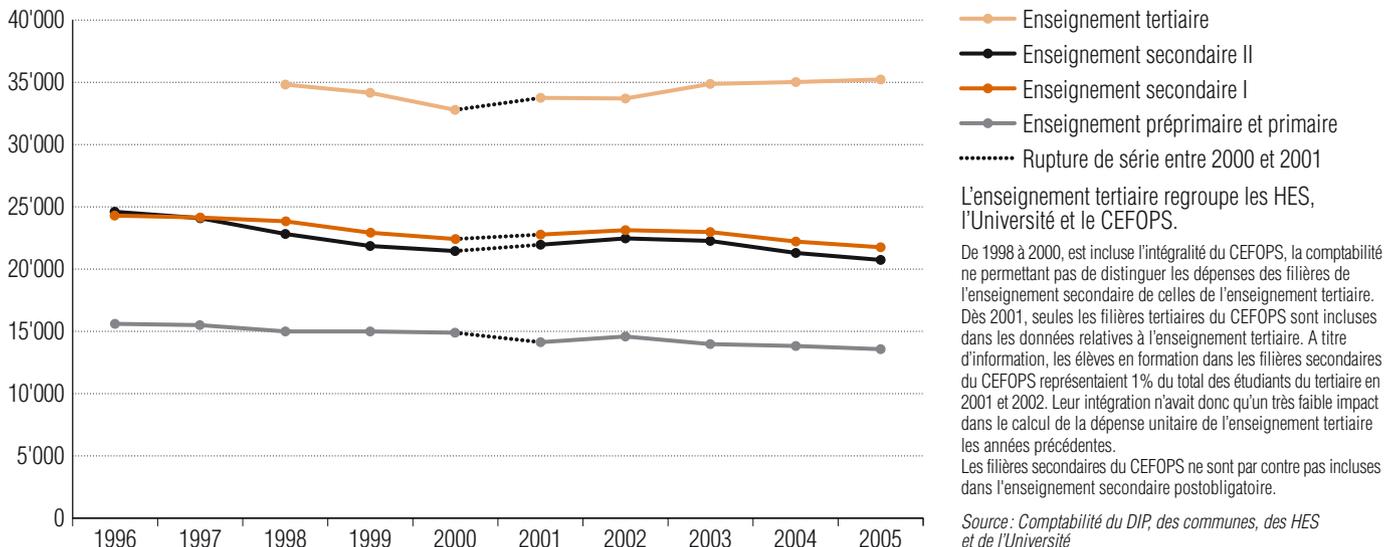
- Ressources humaines et financières du DIP, édition 2006, SRED et SAFs.
- Wassmer P.-A. et Baertschi C.-A. (2002), Dépenses unitaires d'éducation. Méthode de calcul et analyse, SRED et SAFs.

4. Dépenses unitaires

4.1 Dépense par élève ou étudiant selon le niveau d'enseignement et la nature des dépenses, 2005 (en francs)



4.2 Evolution de la dépense par élève ou étudiant selon le niveau d'enseignement, 1996-2005 (en francs)



Les femmes accèdent moins aux fonctions de direction, même lorsqu'elles sont très diplômées

Les personnes dont la formation la plus élevée est l'école obligatoire ou une formation élémentaire sont plus nombreuses parmi les personnes sans emploi (28%) que parmi la population active occupée (17%) (figure 5a.1). A l'inverse, les personnes diplômées de l'enseignement tertiaire représentent 43% des personnes actives occupées et 30% des personnes sans emploi. Le diplôme demeure toujours protecteur contre le chômage puisque cela correspond à un taux de sans-emploi de 11% environ pour les personnes n'ayant achevé que l'école obligatoire ou une formation élémentaire, 8% pour les personnes ayant un diplôme de niveau secondaire et 5% pour celles qui ont atteint le niveau tertiaire (figure 5a.2).

Les femmes sont proportionnellement plus souvent que les hommes dans la situation de salariée-s sans fonction de cheffe (65% contre 42%) et occupent au contraire beaucoup moins souvent des postes de direction (12% contre 22%). Ces différences d'accès des femmes à des postes à haute responsabilité sont en partie liées à la formation achevée, puisque les femmes actives ont moins souvent un diplôme de niveau tertiaire que les hommes actifs (37% contre 46%). Mais cela est encore un peu plus accentué parmi les personnes disposant d'un diplôme tertiaire. Si 30% des hommes actifs ayant suivi une formation de niveau tertiaire accèdent à une fonction de direction, les femmes actives de même niveau de formation sont seulement 17% à accéder à ce genre de situation professionnelle (figure 5a.3).

Pour comprendre ces résultats

Les personnes actives occupées sont les personnes qui, au cours de la semaine de référence,

- ont travaillé au moins une heure contre rémunération,
- bien que temporairement absentes de leur travail (maladie, vacances, congé maternité, service militaire, etc.), avaient un emploi salarié ou indépendant,
- ont travaillé dans l'entreprise familiale sans être rémunérées.

Les personnes sans emploi (chômeurs selon les normes internationales) sont les personnes qui

- n'étaient pas actives occupées au cours de la semaine de référence,
- ont cherché activement un emploi au cours des quatre semaines précédentes,
- étaient disponibles pour travailler.

En raison de l'application de cette définition, le nombre de sans-emploi selon l'ESPA est différent du nombre des chômeurs inscrits auprès des offices régionaux de placement que publie le Secrétariat d'Etat à l'économie (seco).

La population active est constituée des personnes actives occupées et des personnes sans emploi. Le taux de sans-emploi est le rapport entre le nombre de personnes sans emploi et le nombre de personnes actives.

Depuis 1991, l'Office fédéral de la statistique (OFS) réalise chaque année l'enquête ESPA sur mandat du Conseil fédéral pour fournir des données sur le monde du travail et la vie professionnelle pour l'ensemble de la Suisse. En 2005, 37'000 ménages ont été tirés au sort dans l'annuaire téléphonique. Parmi ces ménages, une personne âgée d'au moins 15 ans a été choisie aléatoirement. Le Conseil fédéral a décidé de compléter dès 2003 l'échantillon traditionnel de l'ESPA par un échantillon de 15'000 personnes étrangères tiré sur la base du Registre central des étrangers (RCE). A partir de 2000, une enquête complémentaire, avec un échantillon spécifique, est menée pour le canton de Genève. En 2005, le nombre total de personnes enquêtées à Genève est de 4'295 individus âgés d'au moins 15 ans.

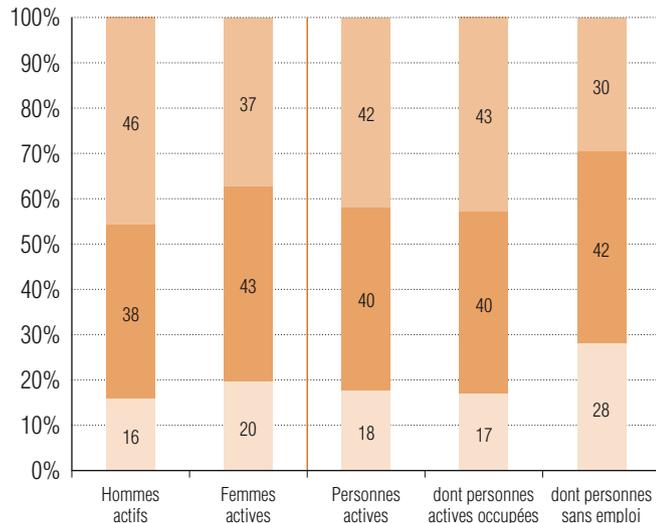
Pour en savoir plus

- ESPA 2005 en bref. Principaux résultats de l'Enquête suisse sur la population active (ESPA). OFS (2006), Neuchâtel.

5. Contexte économique

a. formation achevée la plus élevée

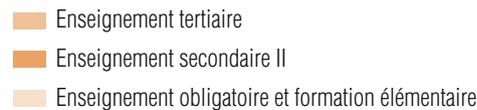
5a.1 Formation achevée la plus élevée des personnes actives et des personnes sans emploi, 2005



5a.2 Taux de sans-emploi selon la formation achevée la plus élevée, 2005

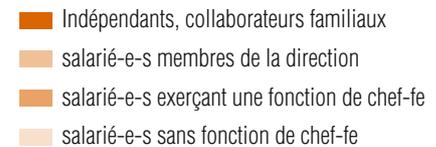
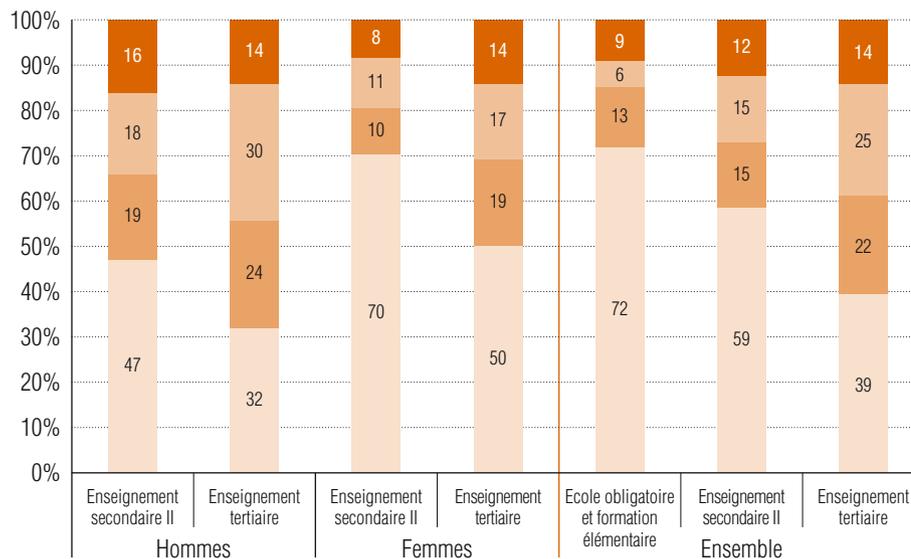
	Taux de sans-emploi
Ecole obligatoire et formation élémentaire	11.5%
Enseignement secondaire II	7.6%
Enseignement tertiaire	5.1%
Ensemble	7.3%

Champ : Population âgée de 25 à 64 ans
Source : ESPA 2005, données du canton de Genève



Champ : Population âgée de 25 à 64 ans - Source : ESPA 2005, données du canton de Genève

5a.3 Répartition des personnes actives occupées*, selon leur situation professionnelle et leur formation achevée, 2005



* Les apprentis sont exclus.

Champ : Population âgée de 25 à 64 ans
Source : ESPA 2005, données du canton de Genève

La part des chômeurs qualifiés continue de progresser légèrement

Après avoir atteint en 2001 son niveau le plus bas observé depuis 1991 dans le canton de Genève (4%), le taux de chômage a augmenté dès 2002 (figure 5b.1). Il s'élève à 7,4% en 2005 contre 7,1% l'année précédente. Cette augmentation plus modérée que les quatre années précédentes est en partie une conséquence de la diminution des indemnités de 520 à 400 jours pour les chômeurs genevois de moins de 50 ans (un certain nombre de ceux-ci se retrouvant en fin de droit sont en effet sortis de la statistique des chômeurs).

Le niveau du taux de chômage a peu d'effet sur la proportion de personnes qualifiées parmi les chômeurs. Que le taux de chômage augmente ou baisse, la part des personnes qualifiées parmi les chômeurs inscrits continue à progresser légèrement (65% en 2005 contre 62% en 2001). Cette légère progression est à mettre en relation avec l'augmentation de la qualification de l'ensemble de la population active. On estime en effet approximativement à partir de l'échantillon genevois de l'enquête ESPA (voir indicateur 5a) qu'en 2005, 82% de la population active genevoise sont qualifiés contre 76% en 2001.

Par contre, on observe que la proportion de chômeurs non qualifiés a tendance à évoluer comme le taux de chômage. En 2005, on compte 21% de personnes non qualifiées parmi les chômeurs contre 18% en 2001.

Entre 2004 et 2005, le nombre de chômeurs de moins de 25 ans inscrits est passé de 1'750 personnes à 1'855 personnes, soit une augmentation un peu plus forte que l'ensemble des chômeurs inscrits (+6% contre +4%) (figure 5b.2).

Enfin, parallèlement à l'augmentation du taux de chômage, le canton de Genève connaît également une forte augmentation du nombre de personnes au chômage en fin de droit, passé de 1'900 personnes environ en 2001 à un peu moins de 4'600 personnes en 2005, en partie parce que, à partir du 1^{er} juillet 2005, la durée d'indemnisation est de 400 jours contre 520 jours auparavant (figure 5b.3).

Pour comprendre ces résultats

Taux de chômage: Part des chômeurs inscrits à l'effectif correspondant de la population active, selon le recensement fédéral de 1990 (années 1994 à 1999) et le recensement fédéral de 2000 (années 2000 à 2005), d'où rupture de série (effectif total d'actifs pour le canton de Genève: 206'054 personnes en 1990 et 220'545 personnes en 2000).

Chômeurs inscrits: Personnes annoncées auprès des offices du travail, n'exerçant aucune activité rémunérée même à temps partiel, cherchant une occupation à temps plein ou partiel, immédiatement disponibles en vue d'un placement, touchant ou non une indemnité de chômage.

Autre rupture de série: sont considérées actives occupées les personnes qui travaillent au moins une heure par semaine contre au moins six heures par semaine avant le 31 décembre 2000.

Qualifiés: Personnes ayant achevé avec succès un apprentissage ou des études, en mesure, sur la base de leurs connaissances professionnelles et de leurs aptitudes, d'accomplir des tâches difficiles et comportant des responsabilités, ou d'effectuer des travaux complexes et variés. Sont également considérées comme telles les personnes ayant terminé un apprentissage ou des études sans toutefois avoir réussi l'examen final.

Semi-qualifiés: Personnes ayant terminé une formation élémentaire conformément à l'article 49 de la loi fédérale sur la formation professionnelle, ainsi que celles ayant acquis leurs aptitudes professionnelles au cours d'une période de formation de plusieurs mois (jusqu'à deux ans). Sont également considérées comme telles les personnes qui ont commencé une formation interrompue avant la fin.

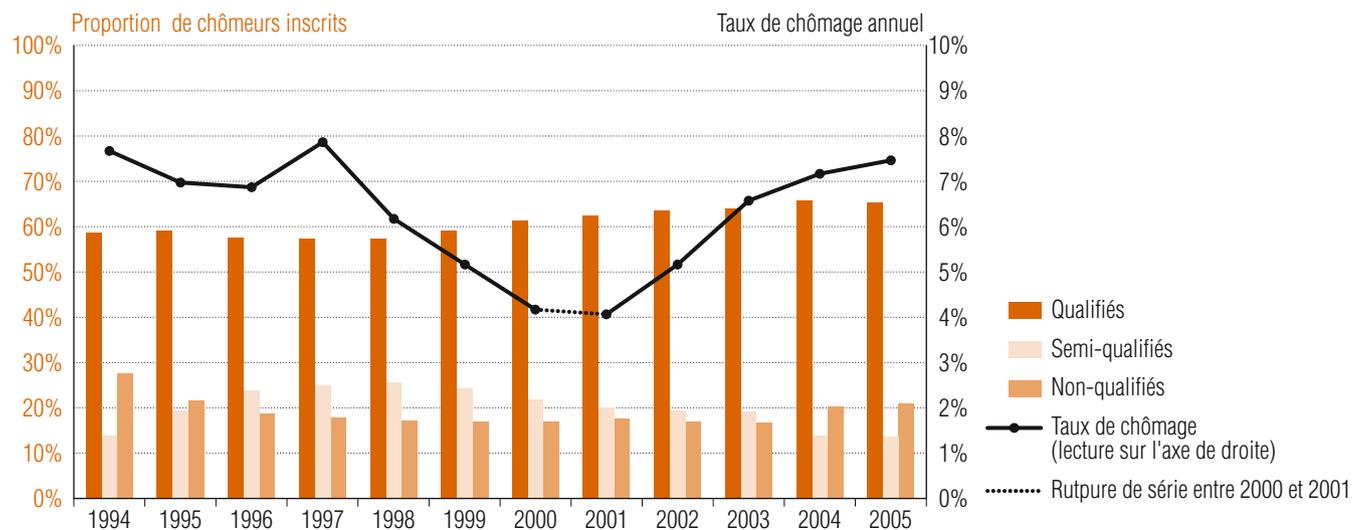
Non-qualifiés: Personnes n'ayant pas bénéficié d'une formation professionnelle et qui sont capables, après une période d'instruction d'environ une semaine, d'effectuer des travaux simples, généralement de manœuvre.

La statistique des personnes au chômage arrivées en fin de droit est élaborée à partir des données des caisses d'assurance-chômage. Elle ne considère que l'extinction du droit aux indemnités versées par les caisses et ne tient pas compte des aides cantonales et communales. Un chômeur en fin de droit est donc une personne qui a épuisé la totalité des journées indemnissables.

Pour en savoir plus

- PLASTA, Placement et Statistique, version 14, juillet 1992: <http://www.seco-admin.ch>

5b.1 Répartition des chômeurs inscrits selon leur qualification et taux de chômage, 1994-2005



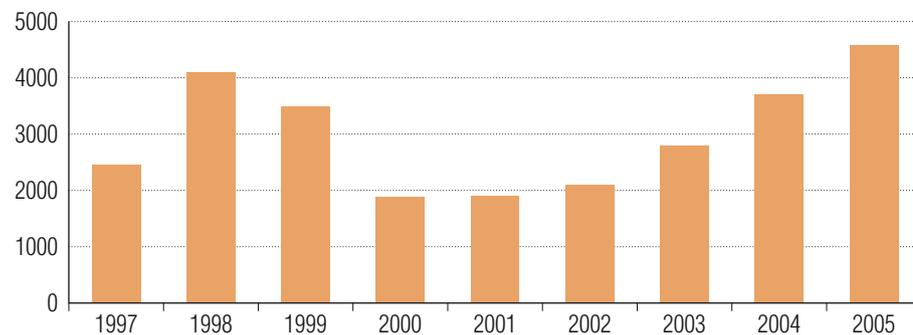
Source: OCSTAT (seco/Office cantonal de l'emploi) - Statistique du marché du travail

5b.2 Chômeurs inscrits, 1997-2005

	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	Evolution 2004-2005
Nombre de chômeurs inscrits	16'095	12'607	10'580	9'038	8'756	11'216	14'037	15'569	16'248	+ 4%
dont moins de 25 ans	2'022	1'367	1'037	797	779	1'115	1'540	1'750	1'855	+ 6%

Source: OCSTAT (seco/Office cantonal de l'emploi) - Moyennes annuelles

5b.3 Personnes au chômage arrivées en fin de droit, 1997-2005



Source: Caisses d'assurance chômage

En 2005, 3'400 élèves résidant en France voisine fréquentent une école genevoise (hors Université). Près de la moitié d'entre eux sont de nationalité suisse

Ces dernières couvrent des questions économiques mais s'étendent aussi à la coopération entre la Suisse et l'Union européenne dans un domaine tel que la formation, avec une collaboration dans les programmes de mobilité des étudiants et des personnes en formation. L'entrée en vigueur des accords bilatéraux entre la Suisse et l'UE n'a toutefois pas inauguré une époque nouvelle pour Genève, puisque l'espace transfrontalier de vie et de travail que constitue l'agglomération franco-valdo-genevoise existe depuis plus de 30 ans.

En 2005, le système d'enseignement public et privé genevois scolarise 3'400 élèves résidant en France voisine, depuis le niveau préprimaire jusqu'au niveau tertiaire non universitaire, soit 1'000 élèves de plus qu'en 2000 (figure 6.1). Par comparaison, le nombre de titulaires d'un permis de travail frontalier dans le canton de Genève est passé d'environ 30'000 personnes à plus de 51'000 personnes sur la même période.

Ce sont les formations professionnelles tertiaires qui accueillent proportionnellement le plus de frontaliers: parmi les élèves suivant une formation professionnelle supérieure (tertiaire non HES), 14% résident en France voisine; c'est le cas de 13% des élèves de Hautes écoles spécialisées (HES). Le canton de Genève offre en effet des formations uniques à l'échelle régionale et très attractives pour les non-résidents: Ecole d'ingénieurs de Lullier, Haute école de santé, Haute école de travail social, Conservatoire de musique, Ecole d'ingénieurs de Genève.

Le nombre de frontaliers atteint, quant à lui, 10% de l'ensemble des apprentis en formation duale. Les employeurs genevois pouvant plus facilement qu'auparavant engager des jeunes frontaliers pour un apprentissage, il y avait avec les accords bilatéraux la crainte d'une tension sur le marché genevois de l'apprentissage dès la rentrée 2005. La plupart des frontaliers en formation duale n'arrivent cependant pas à Genève uniquement pour faire un apprentissage mais ont également suivi la scolarité obligatoire à Genève.

Une bonne partie des frontaliers scolarisés à Genève se déclarent de nationalité suisse, sans que l'on sache s'il s'agit de binationaux ou non. En 2005, la proportion de Suisses parmi les élèves résidant en France et scolarisés dans une école genevoise est de 47% (contre 40% en 1995); 33% sont de nationalité française, les 20% restants étant d'une autre nationalité (figure 6.2). On trouve 70% d'élèves se déclarant de nationalité française parmi les frontaliers inscrits dans une formation professionnelle supérieure (tertiaire non HES) ou dans une HES.

Pour comprendre ces résultats

Les écoles tertiaires HES sont les écoles genevoises de la HES-SO et HES-S2 (situées sur le territoire du canton de Genève).

Les «autres formations» incluent les formations de niveau CITE 4 (post-secondaire), les formations pour adultes, les formations professionnelles privées. Le recensement des formations professionnelles privées est toutefois non exhaustif dans la base de données scolaires (BDS).

La BDS prend en considération la nationalité déclarée par l'élève ou sa famille. Un certain nombre de binationaux peuvent être tentés de se faire recenser avec la nationalité du pays de résidence, ce qui peut biaiser les informations recueillies.

Depuis le 1^{er} juin 2004, les ressortissants UE/AELE à la recherche d'une place d'apprentissage sont sur pied d'égalité avec les Suisses. Les employeurs genevois peuvent engager des jeunes frontaliers pour un apprentissage beaucoup plus facilement qu'auparavant. En ce qui concerne l'accès aux écoles, les accords bilatéraux n'ont pas modifié les pratiques d'admission. Seuls les élèves et étudiants à la charge de parents de nationalité UE/AELE, résidant en France voisine, jouissant du statut de frontaliers et assujettis à Genève à l'impôt sur le revenu, ont accès aux écoles publiques genevoises. Il en va de même lorsque l'étudiant jouit lui-même du statut de frontalier et qu'il est ressortissant UE/AELE. Ces élèves et étudiants bénéficient de la gratuité des études.

Pour en savoir plus

- Observatoire statistique frontalier:
<http://www.geneve.ch/statregio-francosuisse/index.htm>

6. Genève transfrontalière

6.1 Effectifs d'élèves non résidents selon le type et le niveau d'enseignement au 31 décembre, 1995-2005

	Elèves résidant en France voisine				En % des effectifs totaux scolarisés		
	1995	2000	2005	Evolution 2000-05	1995	2000	2005
Enseignement public (CITE 0 à 3)	936	1'181	1'792	+52%	1.6%	1.9%	2.7%
dont Enseignement préprimaire	39	56	91	+63%	0.5%	0.7%	1.1%
Scolarité obligatoire	391	482	710	+47%	1.2%	1.3%	1.8%
Secondaire II général	158	191	236	+24%	1.9%	2.5%	2.7%
Secondaire II accueil insertion	7	4	20	+400%	1.6%	0.8%	1.9%
Secondaire II professionnel plein temps	148	150	264	+76%	5.4%	5.3%	6.8%
Secondaire II professionnel dual	193	298	471	+58%	4.2%	6.0%	10.2%
Enseignement privé (CITE 0 à 3)	676	682	917	+34%	10.1%	8.6%	9.2%
dont Enseignement préprimaire	60	80	130	+63%	8.2%	9.4%	12.2%
Scolarité obligatoire	473	470	615	+31%	10.9%	8.8%	9.1%
Secondaire II général	143	132	172	+30%	8.7%	7.5%	8.0%
Tertiaire non HES (form. prof. sup.)	100	160	163	+2%	8.4%	11.9%	14.2%
Tertiaire HES (à Genève)		205	468	+128%		13.3%	12.6%
Autres formations*	293	197	60	-70%	7.9%	8.2%	5.1%
Total	2'005	2'425	3'400	+40%	2.9%	3.2%	4.1%

* Formations pour adultes, formations CITE 4, formations professionnelles en écoles privées.

Source : BDS/SRED/Etat au 31.12

6.2 Nationalité des élèves résidant en France voisine et scolarisés à Genève, 1995 et 2005

	1995			2005		
	Suisse	Française	Autre	Suisse	Française	Autre
Enseignement public (CITE 0 à 3)	67%	27%	6%	71%	23%	6%
dont Enseignement préprimaire et obligatoire	75%	17%	8%	85%	8%	7%
Secondaire II général (y c. accueil et insertion)	74%	18%	8%	75%	14%	11%
Secondaire II professionnel plein temps	36%	60%	4%	57%	38%	6%
Secondaire II professionnel dual	65%	34%	1%	51%	46%	3%
Enseignement privé (CITE 0 à 3)	17%	32%	51%	17%	26%	57%
dont Enseignement préprimaire et obligatoire	17%	32%	50%	17%	26%	57%
Secondaire II général	14%	30%	56%	15%	28%	58%
Tertiaire non HES (form. prof. sup.)	24%	65%	11%	21%	69%	10%
Tertiaire HES (à Genève)				25%	70%	5%
Autres formations*	15%	75%	10%	48%	47%	5%
Total	40%	38%	22%	47%	33%	20%

* Formations pour adultes, formations CITE 4, formations professionnelles en écoles privées.

Source : BDS/SRED/Etat au 31.12

Les deux tiers des élèves de 6^e primaire entrant au Cycle d'orientation vont en regroupement A du 7^e degré en 2005

Une nouvelle organisation du Cycle d'orientation (CO) a été introduite à la rentrée 2000 (changement des modalités de regroupements et d'options, révision des plans d'étude). Cependant, les actuels regroupements du 7^e degré (A, B et C) ont les mêmes conditions d'accès que les anciennes sections de 7^e en vigueur jusqu'en 1999 (latino-scientifique, générale et pratique), ce qui autorise les comparaisons au cours du temps.

L'entrée au CO, c'est-à-dire dans l'enseignement de niveau secondaire I, est le premier moment où une orientation en filières différenciées s'opère pour la plupart des élèves: 66% des élèves sortant de 6^e primaire sont en regroupement A en 2005, et 17% sont en regroupements B et C (figure 7.1). Seuls les élèves dépendant du bassin de recrutement de l'un des trois établissements proposant au 7^e degré des classes hétérogènes (sans distinction de filière) ne sont pas concernés par cette première orientation (15% en 2005). Enfin, l'orientation vers les classes d'accueil au CO reste marginale en 2005 (2% d'élèves concernés) et est le fait d'élèves ayant récemment immigré et ayant besoin d'une scolarité adaptée en raison de leur méconnaissance du français.

Il faut noter que deux nouveaux bâtiments du CO ayant une organisation en regroupements ont ouvert leurs portes en 2003 (CO de Montbrillant) et 2004 (CO de Drize), et que quelques classes hétérogènes à statut expérimental, actives en 2000, n'existent plus en 2005. Ceci diminue automatiquement la proportion d'élèves allant en 7^e hétérogène parmi l'ensemble des élèves (15% des élèves de 6^e primaire entrant au CO en 2005 contre 21% en 2000) (figure 7.2).

Si l'on s'intéresse aux élèves qui fréquentent les établissements à regroupements, on constate que la proportion d'élèves qui sont dans le regroupement le plus exigeant (regroupement A et filière LS auparavant) reste stable entre 2000 et 2005 (un peu moins de 80%), mais que la proportion a fortement évolué dans le sens d'une moindre sélection à l'entrée du secondaire I depuis une quarantaine d'années, ceci relativement indépendamment des changements structurels (figure 7.3).

Pour comprendre ces résultats

Cet indicateur concerne les élèves de 7^e du CO scolarisés en 6P de l'enseignement public l'année précédente. Les élèves qui redoublent, qui vont dans l'enseignement privé ou qui quittent le système d'enseignement genevois ne sont pas pris en compte.

Jusqu'à l'année scolaire 1999/2000, la filière LS regroupait les élèves des sections latine et scientifique et des classes sport et danse; la filière GP regroupait les élèves des sections générale et pratique. Depuis la rentrée 2000, avec la mise en place de la nouvelle grille horaire identique pour tous les élèves, le regroupement A représente la filière à exigences étendues et les regroupements B et C les filières à exigences moyennes et élémentaires.

Les classes hétérogènes regroupent les élèves des trois établissements à niveaux et options qui ne pratiquent pas de différenciation au 7^e degré.

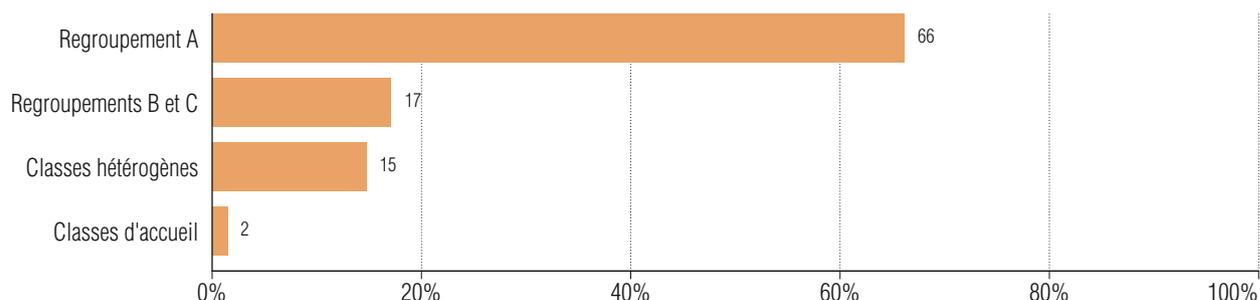
Ne sont pas inclus dans la figure 7.3 les élèves des classes sport et danse assimilées au regroupement A dans les autres figures, ni les élèves des classes d'accueil.

Pour en savoir plus

- Rastoldo, F., Evrard, A. (2004). *La nouvelle organisation du Cycle d'orientation. Rapport I: Transitions scolaires de la première volée d'élèves soumise à la nouvelle structure du secondaire I*. Genève: SRED. <http://www.geneve.ch/sred/publications/docsred/2004/NouvOrgCO-I.pdf>
- *Sur l'organisation du CO:* <http://www.geneve.ch/co/>

7. Transitions pendant la scolarité obligatoire dans le secteur public

7.1 Répartition en 2005 dans les filières du CO des élèves scolarisés en 6^e primaire en 2004



Source: BDS/SRED/Etat au 31.12

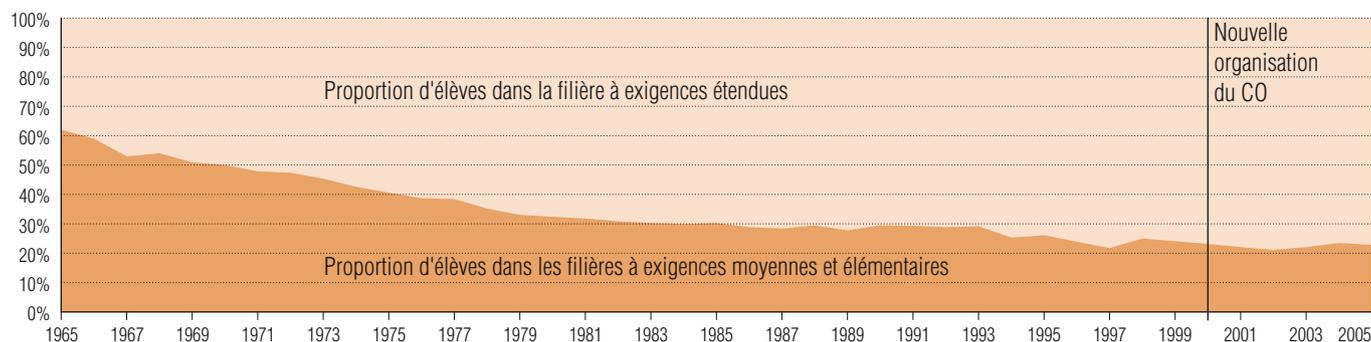
7.2 Répartition dans les filières du CO en 1980, 2000 et 2005 des élèves scolarisés en 6^e primaire l'année précédente

Filière suivie au Cycle d'orientation	Effectifs scolarisés en 6P l'année précédente et au CO...			Répartition en % des effectifs scolarisés en 6P l'année précédente et au CO...			Variation 2000-2005 (en points)
	... en 1980	... en 2000	... en 2005	... en 1980	... en 2000	... en 2005	
Classes à sections ou regroupements	2'761	2'713	3'314	80.8%	76.5%	83.0%	+6.5
dont LS/Regroupement A	1'882	2'136	2'632	68%	79%	79%	
GP/Regroupements BC	879	577	682	32%	21%	21%	
Classes hétérogènes	638	757	608	18.7%	21.3%	15.2%	-6.1
Classes d'accueil*	17	76	70	0.5%	2.1%	1.8%	-0.4
Total	3'416	3'546	3'992	100.0%	100.0%	100.0%	

* Sont inclus 3 élèves de classes-ateliers en 1980 et 1 élève en 2000.

Source: BDS/SRED/Etat au 31.12

7.3 Variation de la répartition des élèves de 7^e, selon la section ou le regroupement au CO, 1965-2005



Source: BDS/SRED/Etat au 31.12

A l'issue du Cycle d'orientation, 74% des jeunes ayant un profil «regroupement A» se dirigent vers la filière gymnasiale en 2005; 37% des jeunes ayant un profil «regroupement B» vont dans une structure d'accueil ou d'insertion. Entre ambitions des jeunes et exigences des formations, l'orientation-sélection se poursuit au début du secondaire II

tion), les associations professionnelles et des sociétés privées (*multichecks*). L'orientation est donc fortement différenciée selon le profil des élèves (*figure 8a.1*). En 2005, 74% des jeunes issus du regroupement A (ou assimilé) qui entrent dans l'enseignement secondaire II se dirigent vers la filière gymnasiale et 17% vers une formation professionnelle à plein temps (essentiellement un diplôme de l'Ecole de commerce ou de l'Ecole d'enseignement technique); 59% des élèves ayant un profil de type regroupement B débutent quant à eux une formation professionnelle ou de culture générale, et 37% d'entre eux fréquentent un complément de formation ou une structure d'insertion scolaire et professionnelle avant de déterminer la formation qu'ils suivront.

La préférence est de plus en plus grande pour les formations en école et de type gymnasial lorsque cela est possible (la moitié d'une volée issue de 9^e année va au Collège en 2005, contre un tiers en 1980) (*figure 8a.2*). L'entrée directe en formation professionnelle duale devient très marginale (de 22% à 5% d'une volée entre 1980 et 2005) et suit souvent une première orientation en école, ou un passage par une structure d'insertion. L'orientation en structures d'insertion est en forte augmentation, révélatrice de la difficulté grandissante des élèves à faible capital scolaire pour s'insérer dans une formation de niveau secondaire II (notes insuffisantes pour les formations en école, marché fortement concurrentiel de l'apprentissage).

Nombreux sont les redoublements, réorientations, abandons et reprises de formation qui suivent une première insertion au postobligatoire. Ces ajustements illustrent le déroulement par étape des stratégies d'orientation des jeunes, surtout des élèves issus du regroupement B. Seuls un peu moins de la moitié (48% en 2005 contre 53% en 1999) des jeunes provenant du secondaire I connaissent une transition linéaire, c'est-à-dire un premier degré dans une filière certifiante du postobligatoire suivi l'année d'après par le deuxième degré de cette même filière (*figure 8a.3*).

Bien que le Cycle d'orientation corresponde à la fin de l'obligation scolaire, la quasi-totalité des jeunes poursuivent leur formation sous une forme ou une autre. L'accès aux différentes filières de formation en école est réglementé sur la base du profil scolaire du secondaire I (regroupements, promotions et profils de notes) et l'entrée en apprentissage se fait selon la logique du marché du travail souvent accompagnée de tests d'aptitudes préalables réalisés par le DIP (évaluations communes en fin de 9^e et lors des compléments de formation).

Pour comprendre ces résultats

Dans les *figures 8a.1 et 8a.2*, ne sont retenus que les élèves issus du CO qui commencent une formation de niveau secondaire II l'année suivante. La *figure 8a.3* s'intéresse aux parcours de formation des élèves durant les deux premières années du secondaire II (élèves issus du CO en juin 2003).

En 1980, les filières maturité et diplôme de l'Ecole de commerce n'étaient distinguées qu'à partir du deuxième degré. Dans la *figure 8.2*, les élèves suivant le premier degré de l'Ecole de commerce sont considérés comme commençant une formation professionnelle à plein temps.

A partir de 2003, pour les élèves issus du CO, promus ou non, qui ne satisfont pas aux critères d'admissibilité dans une filière menant à l'obtention d'un diplôme du secondaire II, des compléments de formation ont été mis en place en vue d'une admission ultérieure à l'Ecole de culture générale et à l'Ecole de commerce. Ceci a eu pour corollaire la disparition des classes préparatoires de l'Ecole de commerce.

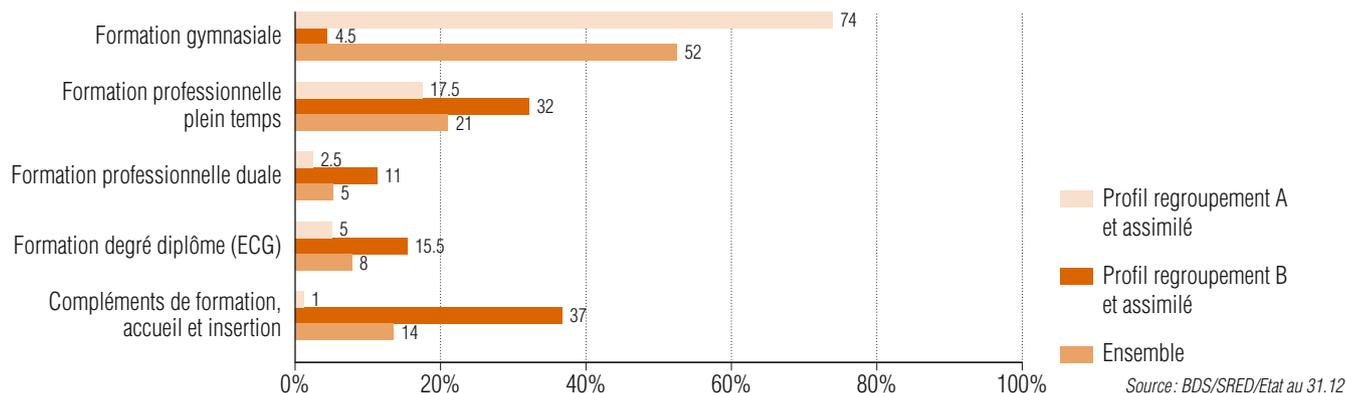
Pour en savoir plus

- Rastoldo, F., Kaiser, C. et Alliata, R. (2005). *La nouvelle organisation du Cycle d'orientation. Rapport II: Choix d'options au CO et orientations au secondaire II vus par les élèves. Transitions entre les degrés 6 et 9 vus par les directions de collèges*. Genève: SRED. <http://www.geneve.ch/sred/publications/docsred/2005/NouvOrgCO-II.pdf>
- Rastoldo, F., Evrard, A., Kaiser, C. (2006). *La nouvelle organisation du Cycle d'orientation. Rapport III: Intégration au secondaire II des élèves soumis à la nouvelle structure du Cycle d'orientation*. Genève: SRED. <http://www.geneve.ch/sred/publications/docsred/2006/NouvOrgCO-3.pdf>
- *Sur la scolarité postobligatoire*: <ftp://ftp.geneve.ch/dip/aso/guideaso05.pdf>

8. Transitions vers/dans l'enseignement secondaire II public

a. Transitions vers l'enseignement secondaire II

8a.1 Répartition en 2005 dans le secondaire II public des élèves scolarisés au 9^e degré du CO en 2004



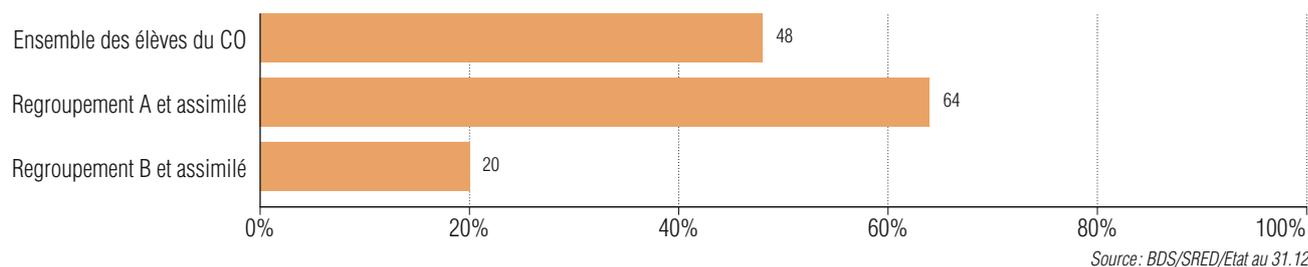
8a.2 Répartition en 1980, 2000 et 2005 dans le secondaire II public des élèves scolarisés au 9^e degré du CO l'année précédente

Filière suivie au secondaire II public	Effectifs scolarisés au CO l'année précédente et dans le secondaire II...			Répartition en % des effectifs scolarisés au CO l'année précédente et dans le secondaire II...			Variation (en points)	
	... en 1980	... en 2000	... en 2005	... en 1980	... en 2000	... en 2005	1980	2000
							2005	2005
Formation gymnasiale	1'430	1'707	1'954	38.3%	52.5%	52.5%	+14.2	0.0
Formation professionnelle plein temps	587	534	782	15.7%	16.4%	21.0%	+5.3	+4.6
Formation professionnelle duale	834	344	194	22.3%	10.6%	5.2%	-17.1	-5.4
Formation degré diplôme (ECG)	545	373	288	14.6%	11.5%	7.7%	-6.9	-3.7
Classes préparatoires et de raccordement*	263	140	-	7.0%	4.3%	-	-	-
Compléments de formation**, accueil et insertion	73	156	505	2.0%	4.8%	13.6%	+11.6	+8.8
Total	3'732	3'254	3'723	100.0%	100.0%	100.0%		

* Jusqu'en 2002. - ** A partir de 2003.

Source: BDS/SRED/Etat au 31.12

8a.3 Proportion de transitions linéaires entre l'enseignement secondaire I et l'enseignement secondaire II, 2005



63% des élèves ayant commencé une formation dans l'enseignement secondaire II en 2004 ont été promus en 2005 dans la même filière

Le processus d'orientation et de sélection commencé à l'issue du Cycle d'orientation se continue après l'entrée dans une filière de formation de l'enseignement secondaire II. En 2005, 63% des élèves de 1^{re} année ont été promus dans la même filière, 13% ont redoublé leur 1^{re} année, 10% ont changé d'orientation et 13% ne sont plus scolarisés dans une école publique ou privée du canton (figure 8b.1). Les départs de l'enseignement secondaire II public vers l'enseignement privé sont très marginaux (1% des élèves).

En 2005, l'Ecole de culture générale (filière diplôme) voit la proportion d'élèves promus dans la même filière nettement plus importante qu'auparavant (61% contre 53% en 2003). La création des compléments de formation et l'augmentation des normes d'admission font qu'un certain nombre d'élèves scolairement faibles, qui auparavant commençaient cette filière dans le but de trouver ultérieurement une place d'apprentissage, n'y sont plus admis. Le taux de réorientation est alors passé de 17% à 10%.

A l'inverse, la proportion d'élèves qui sont promus à l'issue d'un 1^{er} degré dans la formation professionnelle plein temps a diminué entre 2003 et 2005 (56% contre 67% en 2003). Cela est en partie dû à la réorganisation de la formation à l'Ecole de commerce et au léger abaissement de ses conditions d'admission. Le fort taux d'échec a pour conséquence une augmentation du taux de redoublement de la filière professionnelle (passant de 11% à 16%).

La proportion d'élèves non scolarisés dans une école genevoise à l'issue de la 1^{re} année de l'enseignement secondaire II reste assez stable au cours de la période considérée (de 11% en 1980 à 13% en 2005). C'est le cas de presque un apprenti sur quatre en système dual qui interrompt sa formation l'année suivante, soit qu'il cesse sa formation, soit qu'il quitte le canton.

13% des collégiens qui étaient en 1^{re} année en 2004 ont changé d'orientation en 2005. Près de la moitié de ces réorientations à l'issue du 1^{er} degré du Collège se font vers la formation professionnelle en école à plein temps, 41% des collégiens de 1^{re} année qui se réorientent allant, quant à eux, à l'Ecole de culture générale (figure 8b.2). Les élèves ayant commencé une formation professionnelle en école sont 13% à changer de filière à la fin de la 1^{re} année. Dans 6 cas sur 10, c'est pour un apprentissage dual, les autres rejoignant l'Ecole de culture générale.

Pour comprendre ces résultats

Cet indicateur concerne les élèves scolarisés dans le 1^{er} degré d'une formation de niveau secondaire II, à l'exception de ceux des classes d'accueil, d'insertion, de la SGIPA, des préparatoires de l'Ecole de commerce et de raccordement de l'Ecole d'ingénieurs (jusqu'en 2002), des compléments de formation (à partir de 2003).

En 1979, les filières maturité et diplôme de l'Ecole de commerce n'étaient distinguées qu'à partir du 2^e degré; les élèves du 1^{er} degré sont considérés comme étant dans une formation professionnelle à plein temps, et ceux qui en 1980 suivaient la filière maturité sont considérés comme ayant changé de filière.

En 1998, un changement de règlement au Collège de Genève attribue à l'école, et non plus à l'élève, la décision de redoubler ou non.

«Non scolarisés dans une école genevoise»: ces élèves ne fréquentent aucune école à Genève. Certains continuent leur scolarité dans un autre canton ou pays, d'autres interrompent momentanément leur scolarité (stage, séjour linguistique, etc.) ou la cessent définitivement.

Les critères d'admission à l'Ecole de culture générale (préparation du diplôme de culture générale) et à l'Ecole de commerce (préparation du diplôme de commerce) ont été harmonisés à la rentrée 2003. De ce fait, l'entrée à l'Ecole de commerce a été un peu plus facile qu'auparavant et l'entrée à l'Ecole de culture générale un peu plus difficile. Un autre changement à la rentrée 2003 concerne la mise en place de compléments de formation pour les élèves issus du CO, promus ou non, qui ne satisfont pas aux critères d'admissibilité dans une filière menant à l'obtention d'un diplôme de l'enseignement secondaire II. Ceci a eu pour corollaire la disparition des classes préparatoires de l'Ecole de commerce.

Pour en savoir plus

- Rastoldo F., Evrard A., Kaiser, C. (2006). *La nouvelle organisation du Cycle d'orientation. Rapport III: Intégration au secondaire II des élèves soumis à la nouvelle structure du Cycle d'orientation.* Genève: SRED. <http://www.geneve.ch/sred/publications/docsred/2006/NouvOrgCO-3.pdf>

8. Transitions vers/dans l'enseignement secondaire II public

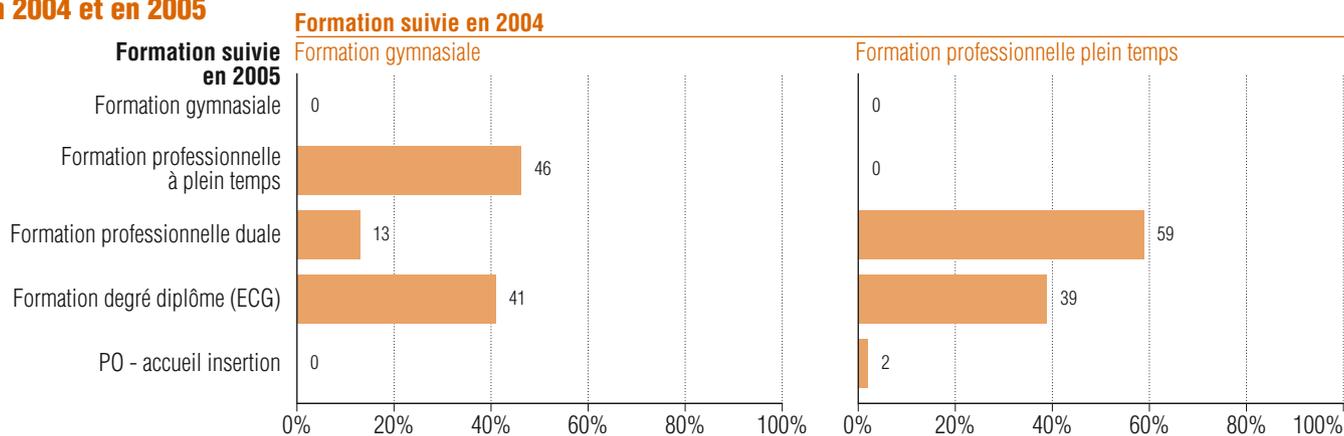
b. Transitions à l'intérieur de l'enseignement secondaire II

8b.1 Répartition en 1980, 2003 et 2005 des élèves ayant commencé une formation dans l'enseignement secondaire II public l'année précédente (1^{re} année)

Formation commencée l'année précédente (1979, 2002 ou 2004)		Situation l'année suivante, en 1980, 2003 ou 2005					Effectif total
		Promus dans la même filière	Redoublent dans la même filière	Changent de filière dans l'ens. public	Vont dans une école privée	Non scolarisés dans une école genevoise	
Formation gymnasiale	1980	72%	15%	7%	1%	4%	1'658
	2003	70%	13%	12%	1%	4%	2'046
	2005	68%	13%	13%	1%	5%	2'487
Formation professionnelle à plein temps	1980	43%	9%	38%	1%	9%	1'364
	2003	67%	11%	13%	1%	8%	1'259
	2005	56%	16%	15%	0%	13%	1'674
Formation professionnelle duale	1980	73%	10%	1%	1%	15%	2'050
	2003	63%	13%	2%	1%	22%	1'889
	2005	65%	10%	2%	0%	23%	1'919
Formation degré diplôme (ECG)	1980	47%	1%	35%	2%	15%	521
	2003	53%	12%	17%	0%	18%	670
	2005	61%	13%	10%	1%	15%	519
Ensemble	1980	63%	11%	15%	1%	11%	5'593
	2003	65%	12%	9%	1%	12%	5'864
	2005	63%	13%	10%	1%	13%	6'599

Source : BDS/SRED/Etat au 31.12

8b.2 Répartition en 2005 des élèves ayant changé de filière de formation depuis 2004, selon la formation suivie en 2004 et en 2005



Source : BDS/SRED/Etat au 31.12

Les Hautes écoles spécialisées accueillent de plus en plus de nouveaux étudiants. La poursuite d'une formation tertiaire et le type de formation sont liés à la nature du diplôme secondaire II

2005 baisse pour la deuxième année consécutive (environ 400 nouveaux étudiants en moins par rapport à 2001, soit une baisse de 12%), en partie au profit de ces nouvelles formations tertiaires, mais également parce que les effectifs de nouveaux étudiants des années 2001 à 2003 étaient accrus par le fait que plusieurs cantons ont eu des doubles volées de titulaires de la maturité avec le raccourcissement de la durée de la formation gymnasiale. La baisse du nombre de nouveaux étudiants à l'Université de Genève concerne toutefois surtout les étudiants étrangers, en provenance notamment des pays hors de l'Union européenne, vraisemblablement en raison de difficultés accrues pour obtenir un permis d'étudiant. Les effectifs de nouveaux inscrits dans les Hautes écoles spécialisées en 2005 ont, quant à eux, presque doublé depuis 2001 (+81%) (figure 9.1), qu'il s'agisse de Suisses ou de résidents français. En 2005, l'Université et les Hautes écoles spécialisées accueillent respectivement 57% et 25% des nouveaux étudiants à Genève (figure 9.2).

La poursuite d'études est bien évidemment liée au type de diplôme secondaire II obtenu. En décembre 2004, les titulaires d'une maturité gymnasiale obtenue en juin 2003 continuent en grande majorité leurs études (92%) (figure 9.3). La poursuite des études concerne 51% des titulaires d'un diplôme de l'Ecole de culture générale. Seuls 29% des titulaires d'un diplôme secondaire II professionnel (CFC, maturité professionnelle, diplôme de commerce, diplôme de fleuriste ou d'horticulteur du Centre de Lullier) continuent une formation.

En 2004, seuls 8% des élèves diplômés de la filière gymnasiale en juin 2003 qui poursuivent leur formation vont en Haute école spécialisée, 87% de ces diplômés entrant à l'Université (figure 9.3). En ce qui concerne les titulaires de l'Ecole de culture générale et les diplômés de la filière professionnelle qui poursuivent leurs études, ils sont respectivement 31% et 45% à opter pour une HES.

La création rapprochée de la maturité professionnelle en 1994 et des Hautes écoles spécialisées (HES) à partir de 1997 a permis d'élargir la voie des études tertiaires. Le nombre des nouveaux étudiants inscrits à l'Université en

Pour comprendre ces résultats

Dans la figure 9.1, les chiffres concernant l'Université incluent les effectifs des instituts en relation avec elle (Institut universitaire des Hautes études internationales, Institut universitaire d'études du développement, Institut œcuménique de Bossey). En 1980, on comptait également parmi les instituts l'institut européen de l'Université de Genève (anciennement IUEE).

Est considéré comme un «nouvel inscrit» à l'Université, tout étudiant inscrit pour la première fois à l'Université de Genève. Est considéré comme un «nouvel inscrit» dans une Haute école spécialisée ou dans une école professionnelle supérieure, un étudiant ne fréquentant ni l'une ni l'autre de ce type de formation auparavant. L'impossibilité de mettre en relation les données issues de la base de données scolaires du DIP et celles provenant de l'Université contraint à considérer un étudiant de l'Université qui commence une HES ou une formation professionnelle supérieure comme un nouvel inscrit dans l'enseignement tertiaire.

Les écoles genevoises de la HES de Suisse occidentale (HES-SO) et de la HES santé-social (HES-S2) délivrent des formations de niveau école professionnelle supérieure et de niveau HES. Les figures 9.1 et 9.2 comptabilisent le nombre d'élèves par école et non par filière de formation.

L'enquête sur l'orientation des élèves diplômés de l'enseignement secondaire II public (EOS) a lieu tous les 2 ans. Elle est effectuée au moyen d'un questionnaire postal envoyé aux titulaires dix-huit mois après l'obtention de leur diplôme. Les titres octroyés à la sortie de la formation postobligatoire sont très diversifiés et sont structurés selon les trois filières: la filière gymnasiale (maturité gymnasiale), la filière de culture générale (diplôme de culture générale), la filière professionnelle (CFC/CC, maturité professionnelle, diplôme de commerce, diplômés de fleuriste et d'horticulteur du Centre de Lullier).

Pour en savoir plus

- Alliaa, R., Müller, K., Petrucci, F. (à paraître 2007). Transition de l'école à l'emploi. Enquête sur l'orientation des diplômé-e-s à la sortie de l'enseignement public genevois (EOS): les diplômé-e-s 2003. Genève: SRED.

9. Transitions vers l'enseignement tertiaire

9.1 Nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire, selon le type d'école, 1980-2005

	1980	2001	2002	2003	2004	2005	Evolution	
							1980 2005	2001 2005
Ecoles professionnelles supérieures	898	958	696	683	736	695	-23%	-27%
Hautes écoles spécialisées		624	961	888	1022	1128	-	+81%
Université*	2'678	3'137	3'104	3'150	2'949	2'752	+3%	-12%
Total	3'576	4'719	4'761	4'721	4'707	4'575	+28%	-3%

* Y compris les effectifs des instituts en relation avec l'Université.

Source: BDS/SRED/Etat au 31.12 - Statistiques universitaires

9.2 Nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire en 2005 selon les écoles

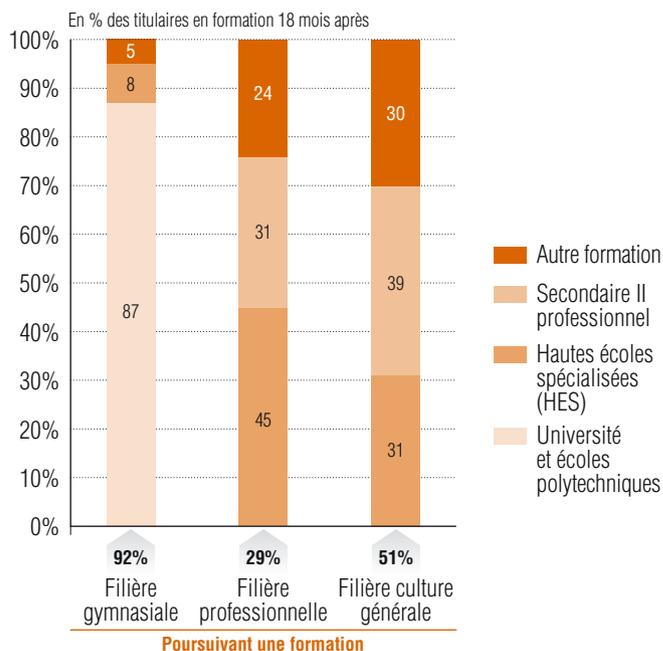
		effectifs	En %
Ecoles genevoises de la HES-SO*	Haute école d'arts appliqués	67	1.5%
	Ecole supérieure des beaux-arts	93	2.0%
	Haute école de gestion en emploi	50	1.1%
	Haute école de gestion à plein temps	160	3.5%
	Haute école d'ingénieurs	156	3.4%
Ecoles de la HES-S2**	Haute école d'agronomie	158	3.5%
	Haute école de santé	201	4.4%
	Haute école de travail social	243	5.3%
Santé et Social	Ecole de soins infirmiers	27	0.6%
	CEFOPS	127	2.8%
Musique	Institut Jaques-Dalcroze	9	0.2%
	Conservatoire de musique	148	3.2%
Autres formations	Ecole de commerce (FCPM et maturité post-CFC)	214	4.7%
	Ecole des arts appliqués (propédeutique & maturité post-CFC)	60	1.3%
	Ecole d'enseignement technique (passerelle HES)	15	0.3%
	CEPTA (techniciens & maturité post-CFC)	95	2.1%
	Université		
Université	2'592	56.6%	
Instituts	160	3.5%	
Ensemble	4'575	100.0%	

* Haute école spécialisée de Suisse occidentale.

** Haute école spécialisée santé-social.

Source: BDS/SRED/Etat au 31.12
Statistiques universitaires

9.3 Répartition des diplômés 2003 de l'enseignement secondaire II public poursuivant leurs études, selon le type d'études suivies 18 mois après le diplôme et la filière de provenance, 2004



N.B. La rubrique «Autre formation» inclut notamment les formations en école professionnelle supérieure, en écoles privées de langues à Genève ou à l'étranger, quelques rares cas de formations secondaire II gymnasiale ou de culture générale.

Source: SRED/Enquête sur l'orientation des diplômé-e-s à la sortie de l'enseignement postobligatoire public genevois (EOS)

En 2005, on compte un peu plus de 6'000 places offertes dans les structures d'accueil de la petite enfance pour environ 19'000 enfants âgés de moins de 4 ans résidant dans le canton. Bien que l'offre de places en crèche ait fortement augmenté ces dernières années, elle est loin d'être suffisante pour répondre à la demande

Le développement des SPE, qui relève encore majoritairement du secteur privé, nécessite le soutien financier des municipalités et depuis 2004, avec la loi cantonale sur l'accueil de la petite enfance, les crèches peuvent demander une contribution financière du canton. Les crèches privées non subventionnées peinent, quant à elles, à subvenir aux charges importantes de fonctionnement et quatre d'entre elles ont fermé entre 2001 et 2005. Outre l'encouragement à la création de SPE sur leur territoire, des communes subventionnent des places dans des structures existant sur d'autres communes ou créent des crèches intercommunales, voire en partenariat avec des entreprises.

Au cours des vingt dernières années, le développement de l'offre s'est prioritairement centré sur les crèches (capacité d'accueil totale triplée). L'offre en jardins d'enfants ou garderies a par contre connu une évolution nettement moins forte (+36% de places), ce type de structure ne répondant que partiellement aux besoins des parents à la recherche d'une solution de garde, en raison de leurs horaires d'ouverture restreints.

En 2001, on estimait qu'il manquait environ 2'500 places dans les crèches pour satisfaire les besoins d'accueil des enfants de moins de 4 ans résidant dans le canton. Depuis, l'offre a fortement augmenté avec 830 places supplémentaires, grâce notamment à l'ouverture de 8 nouvelles crèches (420 places environ) mais également à l'augmentation de la capacité d'accueil dans certaines structures existantes (410 places supplémentaires, dont plus de la moitié durant la seule année 2005). Le taux d'offre de places, passé de 21 places pour 100 enfants de moins de 4 ans en 1987 à 33 places pour 100 enfants en 2005, demeure toutefois insuffisant pour satisfaire la demande (figure 10a.2).

Les structures d'accueil de la petite enfance (SPE), dont l'accès est payant, jouent un rôle important dans le contexte éducatif genevois par le grand nombre d'enfants qui les fréquentent et par les prestations socio-éducatives qu'elles offrent. Sur la base d'une place occupée par 1,7 enfant en moyenne les années précédentes, on peut estimer qu'en 2005 près de 10'000 enfants fréquentaient une structure d'accueil. En 2005, on comptait 181 SPE dans le canton de Genève, dont 65 crèches et 116 jardins d'enfants et garderies (figure 10a.1).

Pour comprendre ces résultats

En concordance avec la récente loi cantonale sur l'accueil de la petite enfance (J 6 29, 2004), on adopte la terminologie de structures d'accueil de la petite enfance (SPE) et non plus d'institutions de la petite enfance (IPE) comme dans les précédents recueils d'indicateurs.

Les crèches ou espaces de vie infantine accueillent durant toute la journée et toute l'année, à plein temps ou à temps partiel, des enfants de la naissance jusqu'à 4-5 ans, dont les parents travaillent ou sont en formation.

Les jardins d'enfants et les garderies sont fréquentés quelques demi-journées par semaine, suivant le rythme scolaire, par des enfants de 18 mois à 5 ans. Des écoles privées offrant un accueil en jardins d'enfants sont prises en compte dans cette catégorie. Par contre, ne sont pas prises en compte les haltes-garderies dont la fréquentation est irrégulière.

Le nombre de places offertes en 2005 est estimé à partir d'un recensement établi par le Groupe d'évaluation continue des lieux de placement (ELP)/Office de la jeunesse. Les places en crèche sont offertes toute la journée, 5 jours par semaine; celles en jardins d'enfants et garderies, moins de 10 demi-journées par semaine.

Le nombre d'enfants résidents de moins de 4 ans est comptabilisé au 31 décembre de l'année.

Pour en savoir plus

- Pecorini, M., Le Roy-Zen Ruffinen, O. (2002). *Garde et éducation de la petite enfance dans le canton de Genève: état des lieux de l'offre et de la demande de places d'accueil pour les 0-3 ans en 2001*. Genève: SRED.
- Le Roy-Zen Ruffinen, O., Pecorini, M. (2005). *Besoins de garde de la petite enfance. Enquête auprès des familles ayant des jeunes enfants - Canton de Genève 2002*. Genève: SRED. <http://www.geneve.ch/sred/publications/docsred/2005/BGPE.pdf>
La Note d'information du SRED n° 22 donne une synthèse des résultats.
- *La petite enfance en ville de Genève: contexte et indicateurs par secteurs*. Genève: Délégation à la petite enfance, Edition 2004.

10. Petite enfance

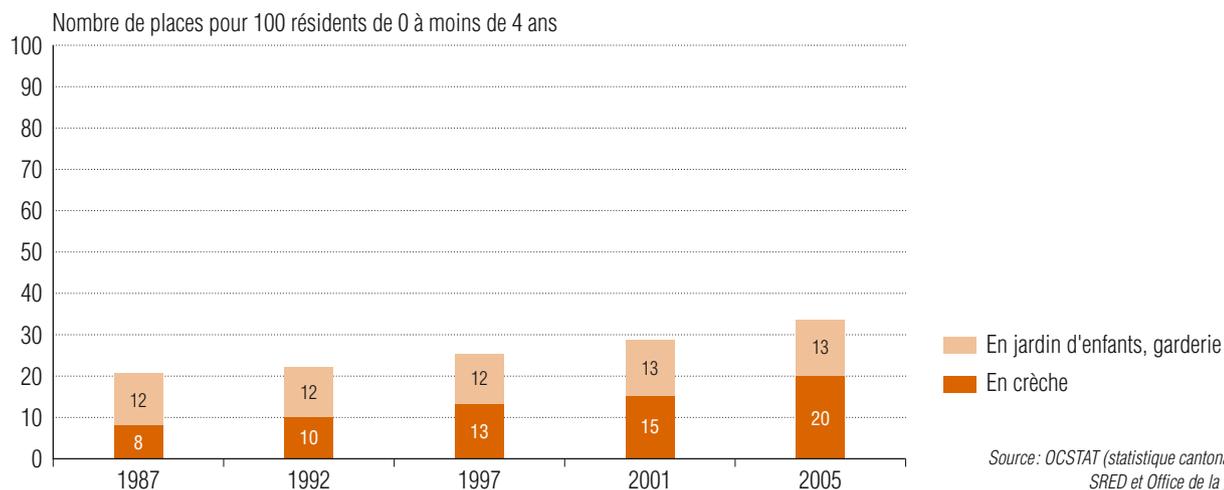
a. Offre de structures d'accueil pour la petite enfance

10a.1 Nombre de structures d'accueil de la petite enfance et nombre de places, 1987-2005

Types d'équipements	Nombre de structures d'accueil					Nombre de places offertes				
	1987	1992	1997	2001	2005	1987	1992	1997	2001	2005
Crèches	24	43	57	63	65	1'212	1'750	2'420	2'810	3'640
Jardins d'enfants, garderies	95	97	108	112	116	1'798	2'075	2'172	2'440	2'440
Total	119	140	165	175	181	3'010	3'825	4'592	5'250	6'080

Source: SRED; Office de la jeunesse/Groupe ELP

10a.2 Evolution du taux d'offre de places dans les structures d'accueil de la petite enfance, 1987-2005



Source: OCSTAT (statistique cantonale de la population); SRED et Office de la jeunesse/Groupe ELP

En 2005, la composition sociale ou nationale des usagers des crèches et jardins d'enfants/garderies diffère peu de celle des enfants de l'école enfantine. Par contre, les enfants résidant hors de la ville de Genève sont particulièrement désavantagés en ce qui concerne l'accès aux crèches

usagers des SPE est, là aussi, assez proche de celle des enfants des classes enfantines, avec toutefois une légère surreprésentation des enfants de nationalité suisse (figure 10b.2).

Une enquête menée en 2002 auprès des familles du canton a montré toutefois que même s'il apparaît une sous-représentation du milieu populaire, les crèches ne privilégiaient pas une catégorie sociale par rapport à une autre, toutes choses étant égales par ailleurs. Ce sont en effet d'autres facteurs comme l'activité professionnelle de la mère ou la situation familiale qui ont un impact sur le recours à la crèche (plus souvent des mères actives et des ménages monoparentaux). Comme on observe davantage de mères inactives dans le milieu populaire, leurs enfants sont donc moins présents dans les crèches.

La solution de garde adoptée par les parents est le plus souvent conditionnée par l'offre d'équipements situés sur la commune de résidence, les SPE étant destinées en priorité aux domiciliés. Si la capacité d'accueil s'est accrue dans l'ensemble du canton (voir p. 32), la Ville de Genève offre toujours le meilleur taux d'offre en crèche comparativement aux autres communes. Ainsi, les enfants résidant hors de la ville de Genève sont, encore en 2005, largement sous-représentés parmi les usagers des crèches: ils représentent 37% des usagers alors qu'ils sont 62% des résidents du canton âgés de moins de 4 ans (figure 10b.3). A l'inverse, les enfants domiciliés en ville de Genève représentent 48% des usagers des crèches et seulement 38% des résidents âgés de moins de 4 ans. Cette disparité quant à l'accès aux structures d'accueil a été relevée lors de l'enquête menée en 2002, montrant que la localisation géographique est un facteur explicatif très important du recours à tel ou tel mode de garde, même après la prise en considération d'autres caractéristiques sociodémographiques des familles.

En 2005, la composition sociale des usagers des structures d'accueil de la petite enfance (SPE) est relativement proche qu'il s'agisse de crèches ou de jardins d'enfants/garderies, et se distingue assez peu de celle des enfants fréquentant les classes enfantines, si ce n'est toutefois une moindre présence des enfants des milieux défavorisés au profit des enfants des autres catégories socio-professionnelles (figure 10b.1). La composition nationale des

Pour comprendre ces résultats

Voir la définition des crèches, jardins d'enfants et garderies sous l'indicateur 10a.

Cet indicateur inclut les crèches familiales et exclut les jardins d'enfants des écoles privées.

Les données sont issues de la base de données scolaires (BDS) qui ne recense pas de façon exhaustive l'ensemble des enfants fréquentant les SPE (recueil non obligatoire). A partir de la capacité d'accueil des SPE, on estime que le recensement BDS concerne environ 87% des enfants fréquentant une crèche et 83% des enfants fréquentant un jardin d'enfants ou une garderie. Ce recueil d'information devrait être amélioré avec les travaux de l'Observatoire cantonal de la petite enfance qui se met actuellement en place selon la loi sur l'accueil de la petite enfance (J 8 29, 2004).

La catégorie «divers et sans indication» regroupe notamment des enfants issus de milieux défavorisés et de statut précaire, par exemple famille monoparentale dont le parent est sans activité professionnelle, requérants d'asile, réfugiés, enfants vivant dans des milieux institutionnels tels que des foyers, etc.

Comme situation de référence est fournie la répartition des enfants scolarisés en classes enfantines au 31 décembre 2005, et celle des enfants résidents âgés de moins de 4 ans au 31 décembre 2005.

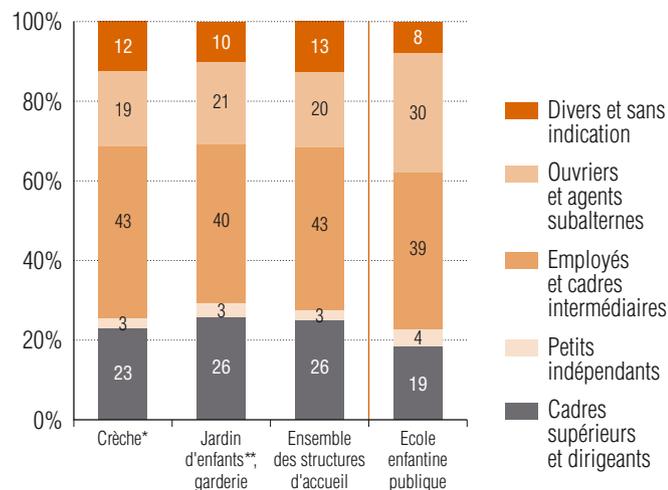
Pour en savoir plus

- Le Roy-Zen Ruffinen, O., Pecorini, M. (2005). *Besoins de garde de la petite enfance. Enquête auprès des familles ayant des jeunes enfants - Canton de Genève 2002*. Genève: SRED. <http://www.geneve.ch/sred/publications/docsred/2005/BGPE.pdf>
La Note d'information du SRED n° 22 donne une synthèse des résultats.
- *La petite enfance en ville de Genève: contexte et indicateurs par secteurs*. Genève: Délégation à la petite enfance, Edition 2004.

10. Petite enfance

b. Accès aux structures d'accueil de la petite enfance

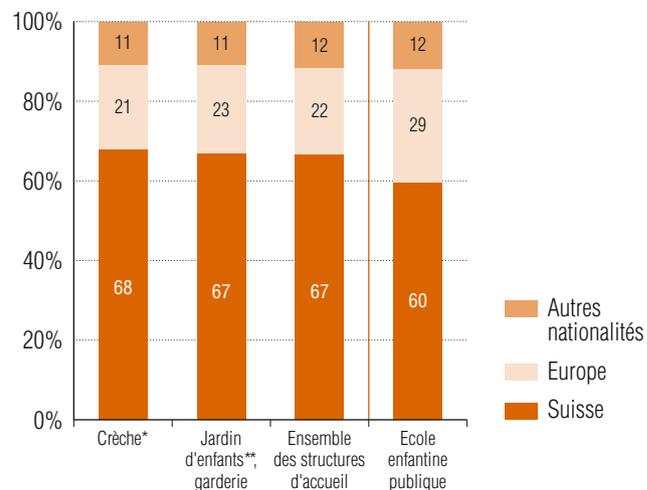
10b.1 Répartition des enfants usagers des structures d'accueil de la petite enfance et des classes enfantines selon la catégorie socioprofessionnelle des parents, 2005



* Avec crèches familiales.
** Sans jardins d'enfants d'écoles privées.

Source: BDS/SRED, Etat au 31.12

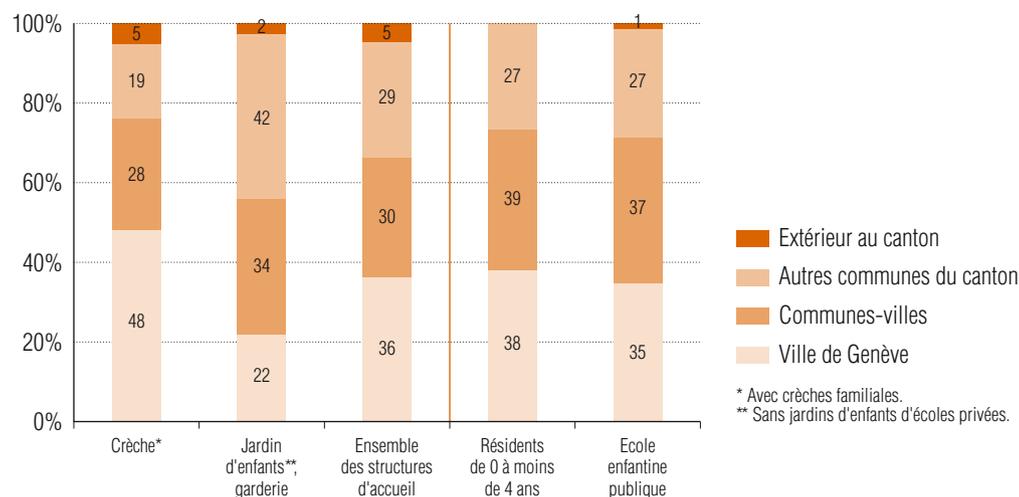
10b.2 Répartition des enfants usagers des structures d'accueil de la petite enfance et des classes enfantines selon leur nationalité, 2005



* Avec crèches familiales.
** Sans jardins d'enfants d'écoles privées.

Source: BDS/SRED, Etat au 31.12

10b.3 Répartition des enfants usagers des structures d'accueil de la petite enfance et des classes enfantines selon le domicile, 2005



* Avec crèches familiales.
** Sans jardins d'enfants d'écoles privées.

Source: BDS/SRED/OCSTAT, Etat au 31.12

Le personnel éducatif employé dans les structures d'accueil de la petite enfance représente, en 2005, 1'600 personnes occupant un peu moins de 1'200 postes. 57% du personnel est qualifié et diplômé d'une école de la petite enfance

On comptabilise en 2005 près de 1'600 professionnels de la petite enfance, dont les deux tiers exerçant en crèche (figure 10c.1). Toutes les personnes employées ne travaillent cependant pas à plein temps et l'occupation à temps partiel est d'ailleurs dominante. Le nombre de postes équivalents plein temps (EPT) s'élève au total à un peu moins de 1'200 postes, le taux moyen d'activité du personnel en crèche étant de 82% et de 53% en jardin d'enfants/garderie. Cette différence est due aux conditions d'accueil de ces structures, le jardin d'enfants/garderie offrant des prestations à la demi-journée, sur une partie de la semaine. Le taux d'activité diffère également selon la fonction occupée par le personnel, les aides travaillant davantage à plein temps comparativement aux éducatrices-teurs et aux auxiliaires.

Depuis la fin des années 1990, les SPE doivent faire face à une pénurie de personnel qualifié, ce qui encourage notamment une certaine mobilité professionnelle, mais aussi une diminution de la part de personnel qualifié dans les SPE (57% au lieu des deux tiers prévus par la loi) (figure 10c.1). L'une des principales causes est la capacité de formation de l'École d'éducatrices-trices du jeune enfant qui n'a pu progresser significativement ces dernières années. Le nombre de diplômés sortant de cette école est resté stable entre 2000 et 2005 (entre 19 et 26 diplômés selon les années). Leur nombre a toutefois augmenté depuis 2005 (34 diplômés) grâce à la mise en place d'une formation en emploi en 2002 et va s'accroître avec l'ouverture en 2006 de deux nouvelles volées de formation (plein temps et en emploi).

Le personnel des crèches est plus jeune que le personnel des jardins d'enfants/garderies: respectivement 6 employés sur 10 ont moins de 35 ans, contre 3 sur 10 (figure 10c.2). Cela tient en partie, mais pas seulement, au fait que les aides, personnel non diplômé très jeune (23 ans en moyenne), se rencontrent plus souvent dans les crèches que dans les jardins d'enfants/garderies, alors que les éducatrices-teurs ont en moyenne 39 ans.

La profession n'est plus exclusivement féminine, les hommes faisant leur apparition parmi le personnel de la petite enfance (6% d'hommes âgés de 31 ans en moyenne). Cette présence masculine, bien que minoritaire, témoigne d'un changement dans les mentalités qui s'explique sans doute par la revalorisation sociale et salariale de ce type de métiers.

Pour comprendre ces résultats

Par personnel éducatif, on entend toute personne exerçant une fonction éducative auprès des enfants. Ne sont pas pris en compte le personnel de direction, administratif et technique, ainsi que tout intervenant professionnel ponctuel (par ex. psychomotricienne).

Les éducatrices-trices de la petite enfance sont détenteurs d'un diplôme d'une école professionnelle de niveau tertiaire reconnu équivalent au diplôme décerné dans le canton. L'École d'éducatrices-trices du jeune enfant (CEFOPS) dispense une formation à plein temps et en emploi (depuis 2002). Les auxiliaires ne disposent pas du diplôme requis mais sont au bénéfice d'une formation secondaire II. Les aides sont de jeunes personnes en attente d'une formation dans le domaine.

Selon les normes cantonales, la répartition du personnel éducatif engagé dans une structure d'accueil doit respecter la proportion de deux tiers d'éducatrices-trices diplômé-e-s (personnel qualifié) pour un tiers d'auxiliaires ou aides (personnel non qualifié).

Le taux moyen d'activité par personne s'obtient en divisant le nombre de postes en équivalents plein temps par le nombre de personnes occupées.

Pour en savoir plus

- *La petite enfance en ville de Genève: contexte et indicateurs par secteurs. Genève: Délégation à la petite enfance, Edition 2004.*
- *Richard De Paolis, P. et al. (1995). Petite enfance en Suisse romande: enquête sur les institutions, les politiques et les pratiques de la prime éducation. Lausanne: Réalités sociales.*

10. Petite enfance

c. Personnel éducatif des structures d'accueil de la petite enfance

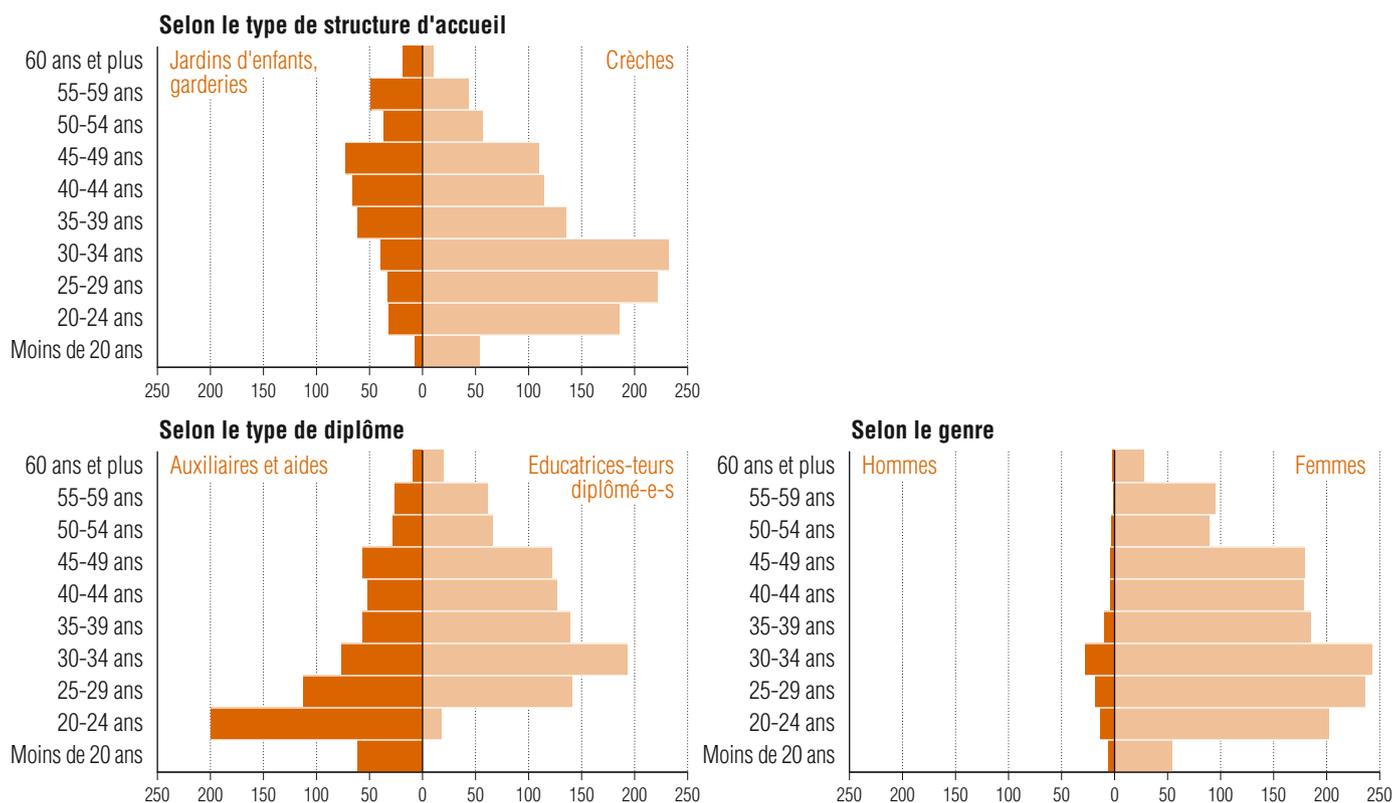
10c.1 Répartition du personnel éducatif dans les structures d'accueil de la petite enfance selon la qualification, 2005

	Crèches			Jardins d'enfants, garderies			Total		
	Nombre de personnes	Nombre de postes EPT	Taux moyen d'activité	Nombre de personnes	Nombre de postes EPT	Taux moyen d'activité	Nombre de personnes	Nombre de postes EPT	En % du total des postes
Educatrice-teur	649	525.5	81%	237	132.0	56%	886	657.5	57%
Auxiliaire	287	225.8	79%	136	64.4	47%	423	290.2	25%
Aide	207	183.1	88%	53	30.3	57%	260	213.4	18%
Total	1'143	934.4	82%	426	226.7	53%	1'569	1'161.1	100%

N.B. Non compris le personnel éducatif des crèches familiales et des jardins d'enfants d'écoles privées.

Source : Office de la jeunesse, ELP

10c.2 Pyramide des âges du personnel éducatif dans les structures d'accueil de la petite enfance, 2005



N.B. Non compris le personnel éducatif des crèches familiales et des jardins d'enfants d'écoles privées.

Source : Office de la jeunesse, ELP

En 2005, les personnes ayant un faible bagage scolaire ont toujours peu recours à la formation continue

à la population un large accès à la formation continue, notamment par une politique d'information active (site Internet, brochure de l'OFPC «La formation continue à Genève») et par l'introduction du chèque annuel de formation. L'objectif premier de la nouvelle loi est d'inciter les adultes, et surtout les adultes sans qualification, à se former et à compléter une formation acquise antérieurement.

Au cours de l'année 2005, environ 37% de la population résidente genevoise a suivi au moins un cours de formation continue. Les femmes ont un taux de participation supérieur à celui des hommes (38% des résidentes contre 36% des résidents; 44% des actives contre 39% des actifs), cette différence tenant au fait que les femmes s'investissent plus que les hommes dans une formation continue pour des raisons extra-professionnelles ou de loisirs (11% des résidentes contre 4% des résidents) (figure 11.1). La formation continue est cependant fréquemment liée au monde du travail: 82% des actifs et 68% des actives ayant suivi au moins un cours de formation continue au cours de l'année 2005 l'ont fait pour des raisons uniquement professionnelles.

La participation ou non à des cours de formation continue dans un but professionnel apparaît liée au niveau de la formation déjà achevée. En effet, 40% des personnes actives ayant achevé une formation de niveau tertiaire ont participé à au moins un cours de formation continue à but professionnel au cours des 12 derniers mois, alors que c'est le cas d'à peine 10% des personnes actives ayant achevé uniquement la scolarité obligatoire (figure 11.2). Apparemment, contrairement aux objectifs de la nouvelle loi genevoise sur la formation continue des adultes, les personnes ayant un faible bagage scolaire ont, en 2005, encore rarement accès à la formation continue et ont donc peu de moyens d'améliorer leur niveau de formation.

Ce constat est également fait dans le cas du chèque annuel de formation (CAF). La Commission externe d'évaluation des politiques publiques, chargée de l'évaluation du CAF en 2006, indique que les personnes n'ayant atteint que la scolarité obligatoire ou n'ayant achevé aucune formation sont proportionnellement moins présentes dans le public qui se forme à l'aide du CAF, puisqu'elles représentent 10% des bénéficiaires interrogés contre 19% de la population résidente (figure 11.3). On peut par ailleurs constater que le CAF est utilisé par une population plutôt jeune, 80% des bénéficiaires étant âgés de moins de 45 ans contre 60% de la population résidente.

Entrée en vigueur le 1^{er} janvier 2001, la nouvelle loi genevoise sur la formation continue des adultes vise, entre autres buts, à assurer

Pour comprendre ces résultats

L'Enquête suisse sur la population active (ESPA) est une enquête annuelle réalisée auprès des ménages par l'Office fédéral de la statistique (OFS). Elle a pour but principal de fournir des données sur la structure de la population active suisse et sur les comportements en matière d'activité professionnelle. Un certain nombre de questions sont relatives à la formation continue. La mesure de la participation à la formation continue est faite en prenant en compte les personnes qui ont achevé au moins un cours pendant l'année précédant l'enquête. Un cours est qualifié de professionnel lorsqu'il a été désigné comme tel par la personne interrogée lors de l'enquête (critère subjectif).

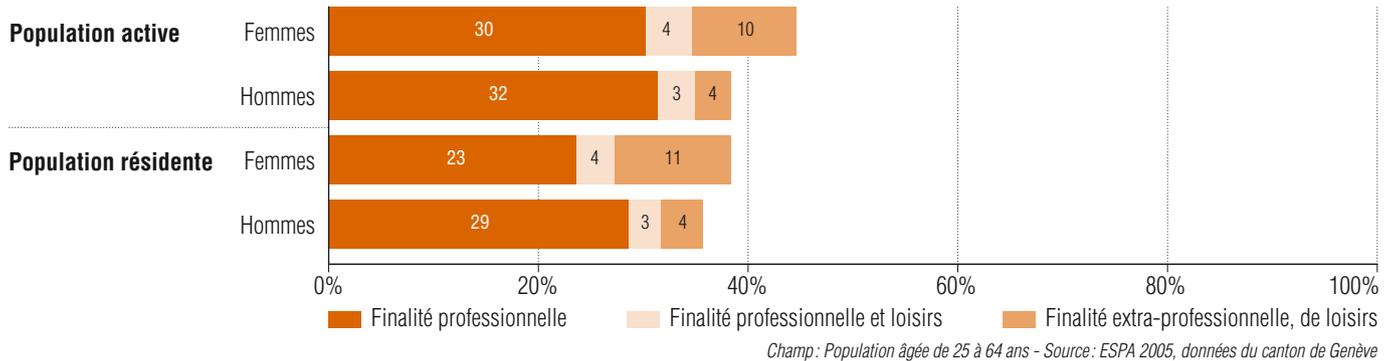
La population résidente prise en considération dans la figure 11.1 est âgée de 25 à 64 ans (estimation ESPA). Dans la figure 11.3, il s'agit de la population résidente âgée de 20 à 64 ans en 2004 (genre et nationalité) ou en 2000 (âge et niveau de formation), source OCSTAT.

Pour en savoir plus

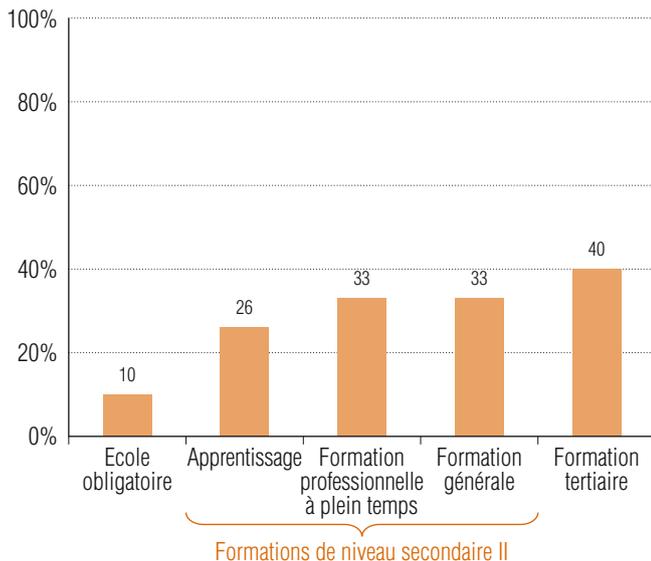
- Chèque annuel de formation, Rapport 2004, OFPC
- CEPP (2006). *Evaluation du chèque annuel de formation sur mandat du Conseil d'Etat. Commission externe d'évaluation des politiques publiques. Genève, octobre 2006.* <http://www.afpr.ch/pdf/afpr3712.pdf>

11. Formation continue

11.1 Taux de participation à au moins un cours de formation continue dans les 12 derniers mois, selon le genre et la finalité, 2005



11.2 Taux de participation à au moins un cours de formation continue à but professionnel dans les 12 derniers mois, selon la formation achevée la plus élevée, 2005



11.3 Caractéristiques des bénéficiaires du chèque annuel de formation, 2001-2004

	Bénéficiaires du CAF*	Population résidente**
Genre	Hommes	49%
	Femmes	51%
Nationalité	Suisses	57%
	Etrangers	43%
Age	18-24 ans	10%
	25-34 ans	25%
	35-44 ans	26%
	45-54 ans	22%
	55-64 ans	18%
Niveau de formation achevée	Aucune formation achevée	-
	Scolarité obligatoire	19%
	Degré secondaire II général	14%
	Degré secondaire II prof.	34%
	Degré tertiaire	33%
	Autre, ne sait pas	-

* Sondage Link 2006 auprès d'un échantillon de 604 bénéficiaires.

** Voir « Pour comprendre ces résultats ».

Source : Evaluation du chèque annuel de formation.

Commission externe d'évaluation des politiques publiques/Link/OCSTAT

L'activité politique relative à la sphère éducative a augmenté au cours de la législature 2001-2005. En 2005, la formation tertiaire a été très présente dans les débats, tout comme des sujets plus transversaux (sécurité, violence)

Le nombre d'objets relatifs à la sphère éducative traités dans l'enceinte du Grand Conseil est en constante augmentation: 255 objets au cours de la dernière législature, alors que par comparaison, 192 objets ont été traités au cours de la 53^e législature (1993-1997) et 231 au cours de la 54^e législature (1997-2001).

L'activité politique relative à l'éducation s'est particulièrement penchée sur les formations tertiaires en 2005: plus du tiers des actes recensés ont concerné l'Université, les Hautes écoles spécialisées et les écoles professionnelles supérieures (figure 12.1). Viennent ensuite l'enseignement secondaire II et des sujets plus transversaux (motions ou interpellations urgentes de députés à propos de la sécurité des élèves, de la violence à l'école, de l'enseignement de la musique ou du développement durable).

Les questions de planification et de structures ont été, en 2005 mais également durant toute la législature 2001-2005, au premier rang des préoccupations des député-e-s dans le champ éducatif (près de 35% des objets traités) (figure 12.2). En 2005, diverses motions ont abordé la définition du contenu de la formation (enseignement musical, enseignement bilingue, enseignement du développement durable). Le développement durable a été particulièrement présent au sein des débats en 2005, la commission de l'enseignement supérieur ayant eu à examiner deux projets de loi modifiant la loi sur l'Université, visant à la création d'un Institut des sciences de l'environnement et du développement durable, ainsi que d'une Faculté des sciences et des arts de l'environnement.

En 2005, 31% des actes et décisions des député-e-s (26% pour la législature 2001-2005) ont été relatifs à l'affectation et à l'utilisation des ressources, pour l'essentiel des projets de loi ouvrant des crédits d'investissement pour l'équipement, l'ameublement, la rénovation, l'assainissement ou la mise en conformité de locaux, la mise en place de systèmes informatiques (classe pilote de formation informatique au CEPTA, équipement de l'Université d'un système de cartes multiservices).

Les objectifs de l'école sont définis par la Constitution et par la loi sur l'instruction publique (LIP). Le système scolaire n'est pas figé; son fonctionnement, son organisation et son offre de formation sont modifiés par des actes et des décisions politiques incombant principalement au Parlement cantonal.

Pour comprendre ces résultats

Cet indicateur se base sur les nouveaux objets enregistrés dans le Mémorial, relatifs à la sphère éducative, traités par le Grand Conseil en 2005 et durant la 55^e législature 2001-2005.

- Actes politiques à disposition du Grand Conseil: projet de loi (texte législatif proposé au Grand Conseil par des député-e-s ou par le Conseil d'Etat), interpellation urgente écrite (question posée par écrit au Conseil d'Etat sur un événement ou un sujet d'actualité), motion (proposition faite au Grand Conseil par des député-e-s soit d'inviter le Conseil d'Etat à étudier une question déterminée en vue de: 1° présenter un projet de loi, 2° adopter ou modifier un règlement, ou prendre un arrêté, 3° présenter un rapport sur un objet déterminé; soit de charger une commission d'élaborer, sur un objet déterminé: 1° un projet de loi, 2° une motion, 3° une résolution), question écrite (demande de renseignement posée par écrit au Conseil d'Etat sur un objet déterminé d'intérêt général), résolution (déclaration qui n'entraîne aucun effet législatif mais invite le Conseil d'Etat à intervenir auprès d'autres instances).

- Champs de compétences du DIP: préscolaire (crèches, jardins d'enfants, garderies), infantin et primaire (CITE 0 et 1), secondaire I (CITE 2), secondaire II (CITE 3), tertiaire (CITE 4, 5 et 6), formation des adultes et formation continue, éducation spécialisée (dispositifs socio-éducatifs et médico-thérapeutiques), périscolaire (loisirs, activités extrascolaires, culture, etc.), transniveaux (actes concernant plusieurs niveaux);

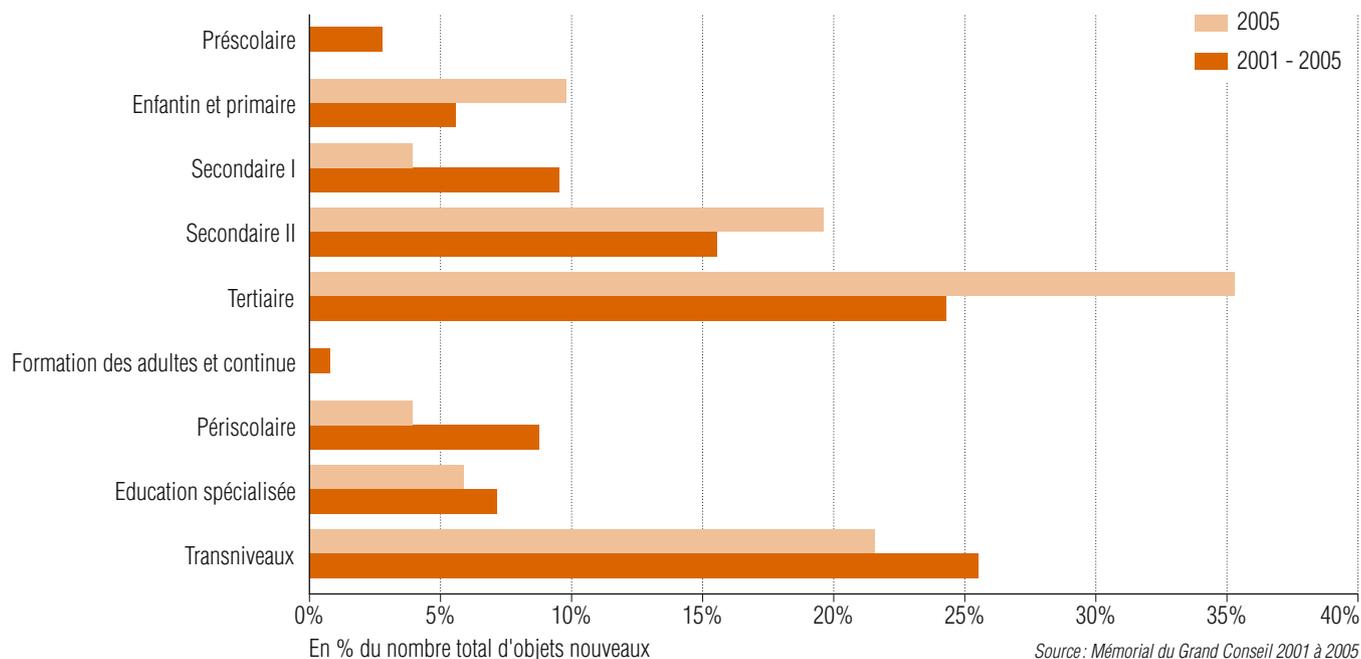
- Domaines: ressources (affectation et utilisation), planification et structures (ouverture et fermeture des établissements, création ou suppression de classes, élaboration des programmes, contenu de l'enseignement, conditions de délivrance des diplômes, etc.), organisation de l'enseignement (carte scolaire, décisions influant sur la carrière scolaire tels que passages, redoublements et réorientations, nombre d'heures d'enseignement, choix des moyens pédagogiques, critères de regroupement des élèves, méthodes pédagogiques, méthodes d'évaluation du travail des élèves, etc.), gestion du personnel (recrutement et licenciement, devoirs et conditions de service, barème des salaires, carrière).

Pour en savoir plus

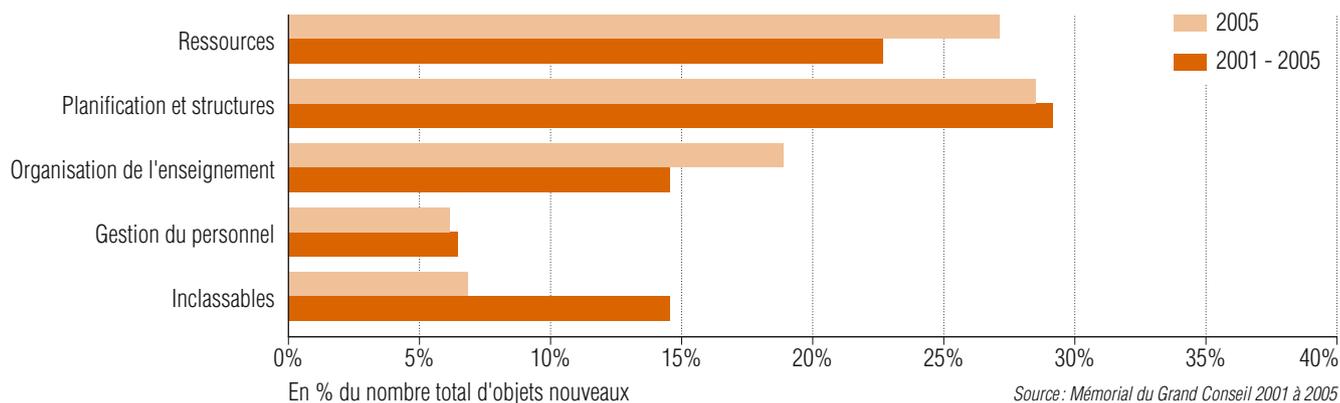
- *Mémorial des séances du Grand Conseil de la République et canton de Genève:*
<http://www.geneve.ch/grandconseil/memorial/index.asp>

12. Activité politique du Grand Conseil en lien avec l'éducation

12.1 Répartition des actes et prises de décision du Grand Conseil concernant la sphère éducative en 2005 et durant la législature 2001-2005, par champs de compétences du DIP



12.2 Répartition des actes et prises de décisions du Grand Conseil concernant la sphère éducative en 2005 et durant la législature 2001-2005, par domaines



Les résultats de PISA montrent que les élèves de 9^e année ayant le niveau le plus faible sont trois fois plus nombreux à Genève qu'à Fribourg, en Valais ou dans le Jura. Ces élèves faibles ne se rencontrent pas seulement parmi les élèves non natifs, allophones ou de faible niveau socioéconomique

PISA ne vise pas à mesurer précisément si les élèves ont acquis les connaissances qui leur ont été enseignées en classe, mais essaie d'appréhender s'ils sont capables d'utiliser un certain nombre de savoirs et de compétences dans un contexte proche de la vie de tous les jours. Ce qui revient à une mesure du résultat de l'enseignement plutôt qu'à une mesure de ce qui est enseigné. On observera toutefois que la plupart des problèmes proposés aux élèves correspondent à des tâches qui peuvent être de nature scolaire.

La comparaison de la répartition des élèves selon six niveaux de compétences montre qu'à Genève, en fin de scolarité obligatoire, il y a trois fois plus d'élèves qu'à Fribourg, en Valais et dans le Jura qui ont un niveau inférieur ou égal à 1 (figure 13.1). Il y a aussi deux fois moins d'élèves à Genève qu'à Fribourg ou en Valais qui réussissent les problèmes des niveaux les plus élevés (5 et 6). En revanche, le niveau 3 est atteint quasiment par la même proportion d'élèves dans tous les cantons romands, y compris Genève.

Le profil sociodémographique des élèves faibles en mathématiques (niveaux <1 et 1) se distingue de celui de l'ensemble des élèves de 9^e année testés lors de l'enquête PISA 2003 (population de référence) et se caractérise un peu différemment à Genève par rapport à la Suisse romande. Toutefois ces différences ne sont pas aussi marquées que pourraient le laisser supposer certaines spécificités de la population scolaire genevoise. Bien que la proportion de non-natifs ou d'allophones est près de deux fois plus importante à Genève qu'ailleurs en Suisse romande, la différence n'est que de quelques pourcents pour les élèves faibles (figure 13.2). On constate d'autre part que les élèves faibles ne se rencontrent pas seulement parmi les élèves non natifs, allophones ou de niveau socioéconomique faible.

PISA est une enquête internationale conduite par l'OCDE qui vise à mesurer tous les trois ans les compétences des élèves de 15 ans en mathématiques, en compréhension de l'écrit et en sciences. La seconde enquête PISA a été réalisée en 2003 dans plus de 50 pays et avait pour thème principal les mathématiques. En Suisse, cette enquête a été l'occasion de mener des comparaisons entre tous les cantons romands et un certain nombre de cantons alémaniques auprès d'élèves de 9^e année.

Pour comprendre ces résultats

Cet indicateur présente les compétences en mathématiques des élèves mesurées lors de la seconde enquête PISA réalisée en mai 2003 auprès de 20'000 élèves de Suisse (dont 10'000 en Suisse romande) de 15 ans (comparaisons internationales) et de 9^e année (comparaisons régionales et cantonales). Les élèves devaient répondre pendant deux heures à un cahier de test puis à un questionnaire sur leurs caractéristiques sociodémographiques, leurs opinions et représentations des apprentissages et sur diverses dimensions de leur environnement familial et scolaire.

Six niveaux de compétences, du plus faible au plus élevé, ont été définis. Niveau 1: répondre à des questions formulées de manière familière et qui contiennent toutes les informations nécessaires; exécuter des procédures de routine sur instruction directe. Niveau 6: conceptualiser, généraliser et utiliser des informations se référant à des problèmes complexes; mettre en relation diverses sources d'informations et formes de représentation, puis combiner différents éléments; développer de nouvelles approches et stratégies permettant de gérer des situations inconnues.

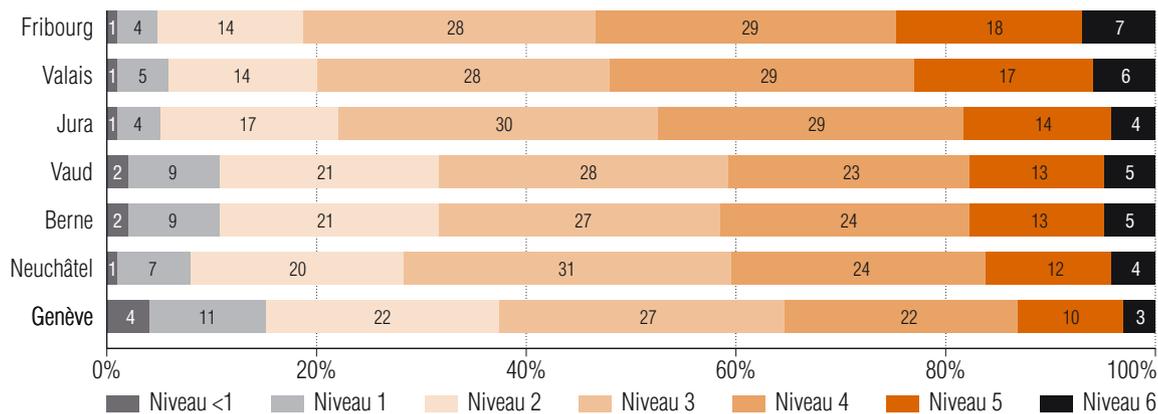
Dans la figure 13.2, la langue parlée est celle qui est déclarée, par l'élève lors de l'enquête, être parlée le plus souvent à la maison; le niveau socioéconomique est également déterminé en fonction des déclarations de l'élève relatives à l'activité professionnelle des deux parents. Les professions ont été codifiées selon une classification internationale type (Ganzeboom et Treiman, 1996).

Pour en savoir plus

- Nidegger, Ch. (coord.) (2005). PISA 2003: Compétences des jeunes romands: Résultats de la seconde enquête PISA auprès des élèves de 9^e année. Neuchâtel: Institut de recherche et de documentation pédagogique.
- OFS/CDIP (2005). PISA 2003: Compétences pour l'avenir – Deuxième rapport national, Zahner, C. (éd.), Série monitoring de l'éducation en Suisse, Neuchâtel: OFS/CDIP.
- Eclairages sur les résultats genevois de PISA 2003 en mathématiques, N. Guignard, Ch. Nidegger, Note du SRED No 23.

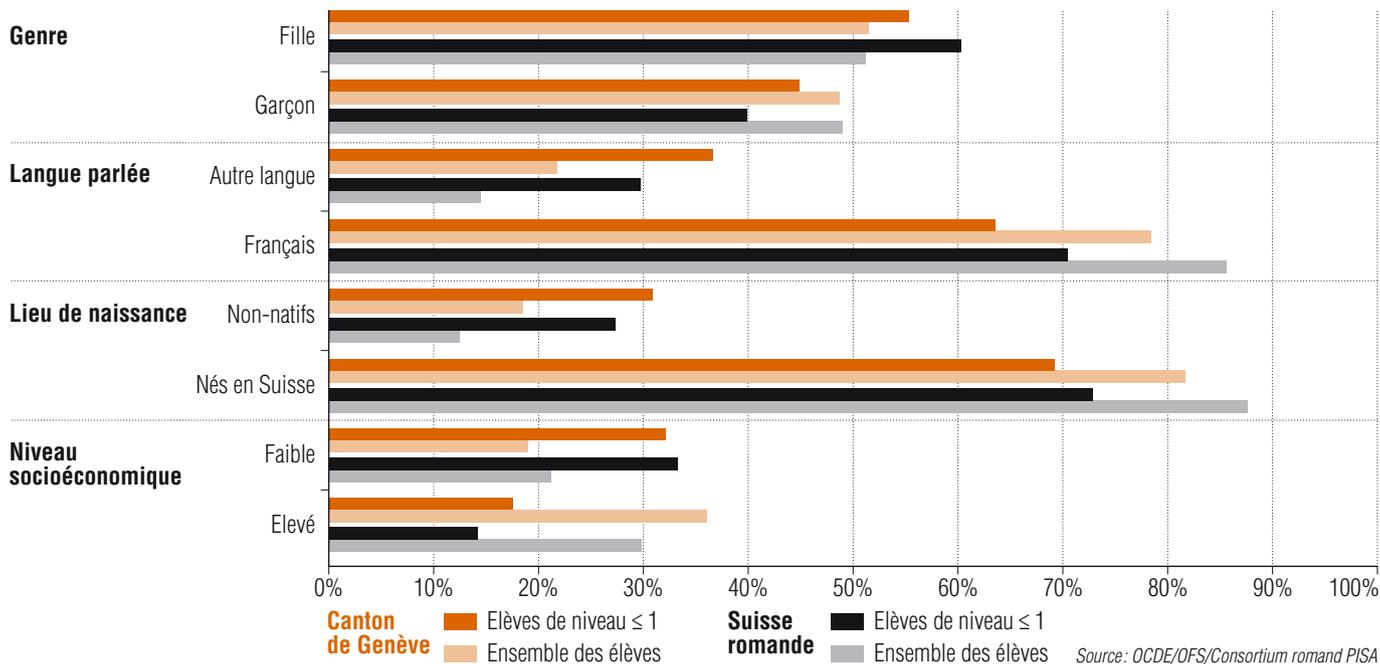
13. Compétences des élèves en mathématiques à la fin de la scolarité obligatoire

13.1 Répartition des élèves de 9^e selon le niveau de compétences en mathématiques et le canton, 2003



Source: OCDE/OFS/Consortium romand PISA

13.2 Profil des élèves de 9^e faibles en mathématiques (niveau <1 et 1) à Genève et en Suisse romande, 2003



Source: OCDE/OFS/Consortium romand PISA

L'espérance de scolarisation a augmenté d'environ 1 mois entre 2001 et 2005

L'«espérance de scolarisation» donne une estimation du nombre d'années pendant lesquelles un enfant d'un âge donné peut s'attendre à être scolarisé au cours de sa vie, en fonction des taux de scolarisation du moment. Un enfant de 4 ans entrant en 1^{re} enfantine en 2005 peut s'attendre à passer environ 16,6 années dans le système scolaire, à raison d'environ 1,9 année en école enfantine, 9,1 années d'enseignement primaire et secondaire I (ce qui correspond à la durée théorique de la scolarité obligatoire), 3,9 années d'enseignement secondaire II et 1,8 année d'enseignement tertiaire (figure 14.1).

La durée théorique de scolarisation pour un enfant de 4 ans a connu un gain d'environ 1 année depuis 1980 et d'environ 1 mois depuis 2001. Comparativement à 1980, un enfant âgé de 4 ans en 2005 peut s'attendre à passer, en moyenne au cours de sa scolarité, 5 mois de plus dans l'enseignement secondaire II et 6 mois de plus dans l'enseignement tertiaire.

Avant la scolarité obligatoire, seul un gain de scolarisation d'à peine plus de 1 mois est observé pour l'enseignement préprimaire en un peu plus de deux décennies. En 1980, la scolarisation des enfants de 4 ans avant l'école obligatoire était en effet déjà massive puisque près de 70% des enfants âgés de 4 ans révolus au 31 décembre fréquentaient alors les classes enfantines. En 2005, c'est le cas de 81% des enfants âgés de 4 ans révolus au 31 décembre, cette augmentation ayant un faible impact en termes de durée moyenne de l'ensemble de la scolarisation.

L'augmentation de la durée théorique de scolarisation est due à un allongement de la scolarisation après la scolarité obligatoire, lié en partie à la complexification des parcours dans le secondaire II mais plus particulièrement à l'augmentation des études tertiaires, et a surtout concerné les résidents âgés de 20 à 22 ans. En 1980, 30% des résidents âgés de 20 ans et 19% de ceux de 22 ans étaient scolarisés. Vingt-cinq ans plus tard, c'est le cas de respectivement 44% et 32% des résidents du même âge (figure 14.2).

Pour comprendre ces résultats

L'espérance de scolarisation est un indicateur synthétique usuel qui exprime la durée hypothétique moyenne des études d'un enfant d'un âge donné qui serait, tout au long de son parcours scolaire, dans la situation de scolarisation observée pendant une année aux différents âges.

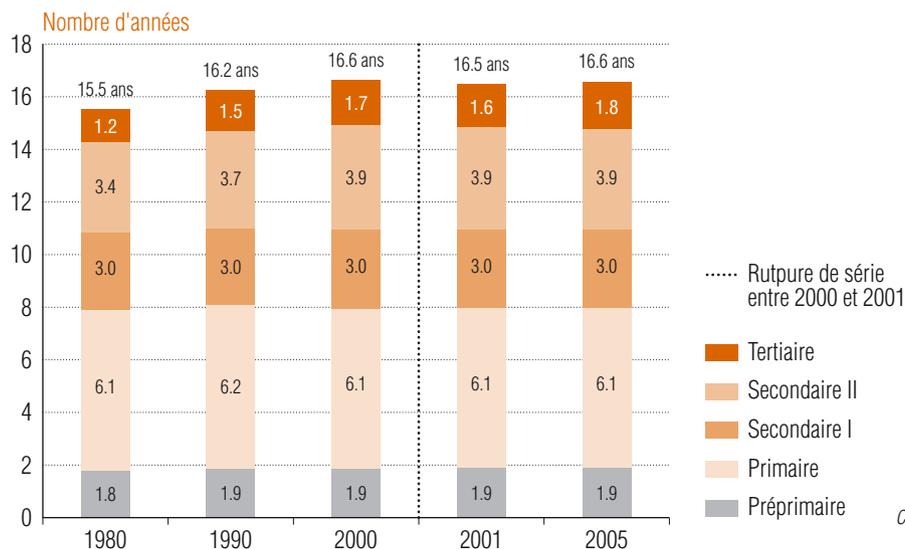
L'espérance de scolarisation est égale à la somme des taux nets de scolarisation observés aux différents âges (de 4 à 30 ans). Ce calcul comporte donc un certain nombre de postulats qu'il convient de connaître:

- *c'est une mesure transversale qui exprime une situation ponctuelle, reflète de la scolarisation une année donnée et non une mesure longitudinale qui prendrait en compte les trajectoires scolaires réelles des individus. Cette approche revient à considérer que les taux nets de scolarisation par âge observés une année donnée sont identiques à ceux d'une cohorte dont le comportement de scolarisation serait suivi chaque année;*
- *un taux net de scolarisation de 80% (80% des individus résidents d'un âge donné sont scolarisés durant une année) équivaut à considérer que chaque enfant résident de cet âge est scolarisé 0,8 année;*
- *chaque élève/étudiant est considéré scolarisé à plein temps durant une année entière, or certaines formations se font à temps partiel.*

Les taux nets de scolarisation, pour un âge donné, sont calculés en rapportant le nombre de personnes résidentes qui sont scolarisées dans l'enseignement public et privé à l'ensemble de la population résidente du même âge. Ils sont calculés à partir des données provenant de la base de données scolaires (BDS) du Département de l'instruction publique du canton de Genève, où sont enregistrées les positions scolaires de l'ensemble des élèves fréquentant le système d'enseignement et de formation genevois, des statistiques de l'Université et des statistiques cantonales de la population. Il y a une rupture de série en 2001, la définition de la population résidente ayant changé cette année-là, incluant dorénavant les requérants d'asile au sens strict (permis N). Ce changement de définition touche particulièrement les jeunes adultes de 19 à 24 ans. Sont également pris en compte les étudiants qui ont achevé leur scolarité de niveau secondaire II à Genève mais poursuivent leurs études supérieures dans un autre canton (Ecole polytechnique fédérale de Lausanne, Ecole polytechnique fédérale de Zurich, Université de Neuchâtel, etc.).

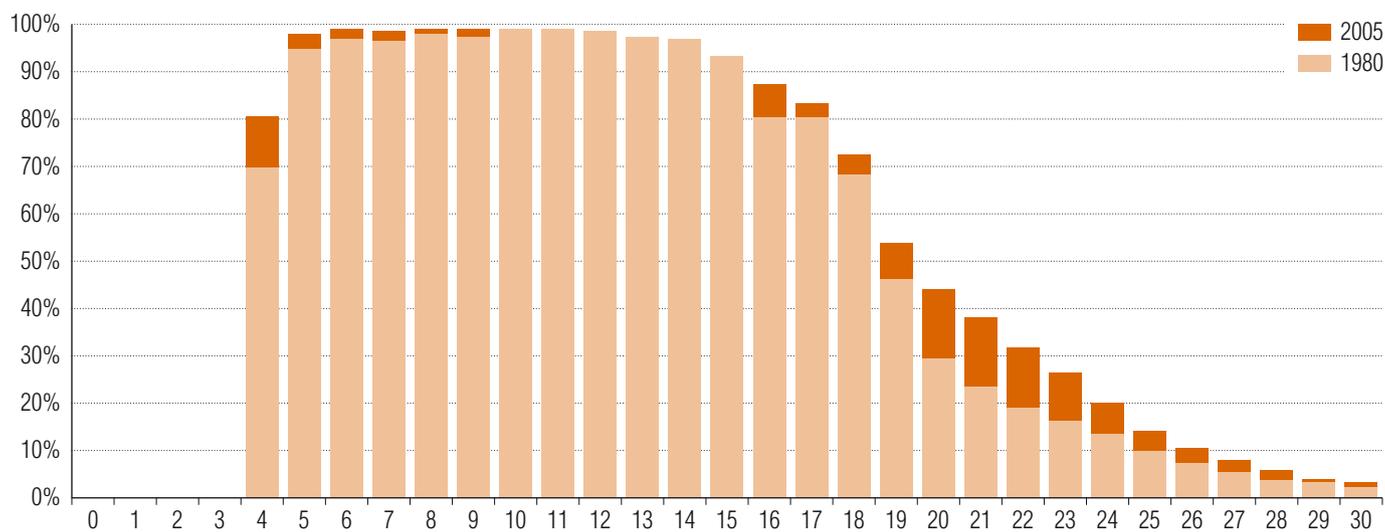
14. Espérance de scolarisation

14.1 Espérance de scolarisation des enfants de 4 ans résidant à Genève, par niveau d'enseignement, 1980-2005



Champ : Population résidente du canton de Genève âgée de 4 à 30 ans
Source : BDS/SRED/Etat au 31.12, Université, OCSTAT

14.2 Taux nets de scolarisation à Genève par âge, 1980 et 2005



Champ : Population résidente du canton de Genève âgée de 4 à 30 ans - Source : BDS/SRED/Etat au 31.12, Université, OCSTAT

Les jeunes sont toujours plus nombreux à aller jusqu'à l'obtention d'au moins un diplôme de niveau secondaire II

La réussite à l'issue de la formation de niveau secondaire II se marque par la délivrance d'un diplôme: maturité gymnasiale, maturité professionnelle, diplôme de culture générale, diplôme de commerce, certificat fédéral ou cantonal de capacité, attestation de formation élémentaire et de formation professionnelle. Les jeunes sont de plus en plus nombreux à aller jusqu'à l'obtention d'au moins un diplôme de niveau secondaire II, comme le montre l'évolution du taux de certification: le nombre de certifications délivrées de niveau secondaire II rapporté à la population résidente âgée de 19 ans a augmenté de plus 20 points depuis 1980, passant de 70% à 94% en 2005 (dont 80% par les écoles publiques) (figure 15.1).

Depuis 2000, la part des maturités gymnasiales dans les diplômes délivrés a baissé de 3 points alors que celle des maturités professionnelles a augmenté de 5 points (figure 15.2). On ne sait toutefois pas, à l'heure actuelle, dans quelle mesure on peut y voir un réel changement dans les choix d'orientation entre maturité gymnasiale et maturité professionnelle ou un effet de l'évolution du système de formation, avec une offre plus attractive et plus exigeante des formations de type apprentissage induisant une augmentation du nombre de maturités professionnelles. La part des diplômés obtenant un certificat fédéral ou cantonal de capacité (CFC et CC) se stabilise quant à elle (-1 point depuis 2000).

Dix-neuf ans est l'âge théorique d'achèvement des formations secondaires II, mais on voit qu'à l'exception de la maturité gymnasiale et du diplôme de culture générale, les diplômes de niveau secondaire II sont obtenus à un âge plus élevé: 20,7 ans en moyenne pour une maturité professionnelle et même 22 ans environ pour un autre diplôme professionnel (figure 15.3). Ces écarts entre âge théorique et âge moyen d'obtention sont à mettre en relation avec la complexification des parcours scolaires. L'entrée en apprentissage dual directement après le Cycle d'orientation n'a, par exemple, cessé de décroître. Les jeunes qui s'y dirigent le font aujourd'hui le plus souvent après avoir effectué un premier degré au secondaire II ou dans une structure d'insertion.

Pour comprendre ces résultats

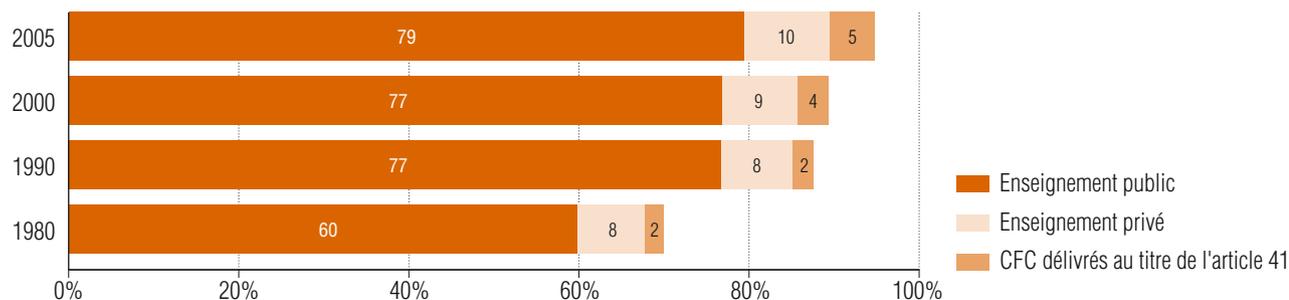
Le taux d'obtention d'un diplôme reprend le mode de calcul adopté par l'OCDE. Ce taux s'obtient en divisant le nombre de personnes qui, quel que soit leur âge, obtiennent pour la première fois un diplôme délivré par les écoles de niveau secondaire II par le nombre de résidents ayant 19 ans; 19 est en effet l'âge théorique auquel s'achèvent les formations en 4 ans et la plupart des formations en 3 ans, comme les apprentissages en système dual qui sont souvent précédés d'un 10^e degré. Il ne s'agit donc pas du taux de certification atteint par la population âgée de 19 ans, mais c'est une estimation de la certification d'une classe d'âge.

Tous les diplômes de niveau secondaire II sont retenus, soit les diplômes délivrés par les écoles publiques et privées, nationaux et étrangers, ainsi que les diplômes élémentaires et ceux délivrés au titre de l'article 41 de la loi sur la formation professionnelle.

L'année mentionnée est celle de l'année d'obtention du diplôme (p. ex. en 1980 ont été diplômés les élèves de l'année scolaire 1979/1980).

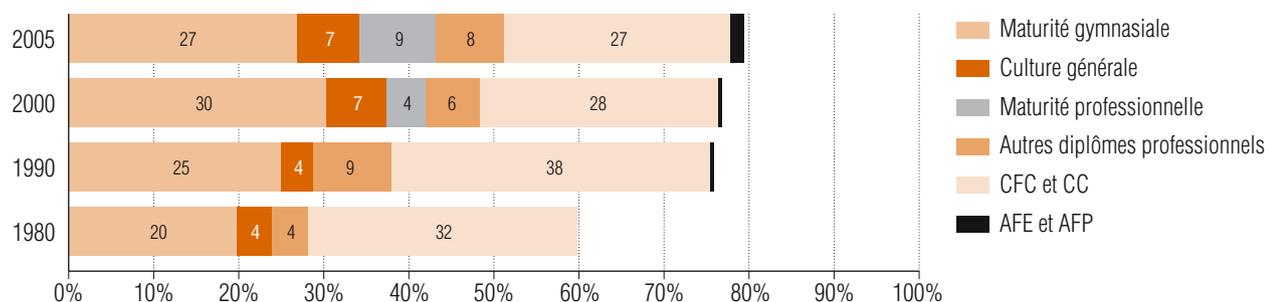
15. Certification de niveau secondaire II

15.1 Taux d'obtention d'un diplôme de niveau secondaire II, 1980-2005



Source : OCSTAT, BDS/SRED ; Etat au 31.12

15.2 Evolution de la certification de l'enseignement secondaire II public, selon le type de diplôme, 1980-2005



AFE/AFP: Attestation de formation élémentaire/professionnelle.

Source : OCSTAT, BDS/SRED ; Etat au 31.12

15.3 Nombre de diplômes délivrés par les écoles publiques de niveau secondaire II en 2005

	Nombre de diplômes délivrés	Répartition en % des diplômes délivrés	En % de la population résidente âgée de 19 ans	Age moyen à l'obtention du diplôme
Maturité gymnasiale	1'275	34.0%	27.0%	19.7 ans
Maturité professionnelle	426	11.3%	9.0%	20.7 ans
Culture générale	341	9.1%	7.2%	19.3 ans
Diplômes professionnels	377	10.0%	8.0%	22.4 ans
CFC et CC	1'259	33.5%	26.6%	21.8 ans
AFE et AFP	77	2.1%	1.6%	20.1 ans
Total	3'755	100.0%	79.5%	20.8 ans

Source : OCSTAT, BDS/SRED ; Etat au 31.12

En décembre 2004, soit 18 mois après l'obtention de leur diplôme de niveau secondaire II, 54% des jeunes titulaires continuent leur formation et 44% sont sur le marché du travail. Les jeunes qui ne sont ni en formation ni dans la vie active représentent une très petite minorité (2%)

Les diplômés du secondaire II public genevois s'orientent plus fréquemment vers la poursuite d'une formation que vers une activité professionnelle. En effet, en décembre 2004, soit 18 mois après l'obtention de leur diplôme de niveau secondaire II (gymnasial, culture générale ou professionnel), 54% des jeunes continuent leur formation, 40% occupent un emploi, 4% en cherchent un et 2% ne sont ni en formation ni sur le marché du travail (figure 16.1).

L'orientation après l'obtention du diplôme, vers des études ou vers le marché du travail, est liée à la nature du diplôme. Les titulaires d'une maturité gymnasiale continuent en grande majorité leurs études (92%) et seuls 7% d'entre eux s'insèrent sur le marché du travail (figure 16.2). La poursuite des études concerne 57% des titulaires d'une maturité professionnelle et 51% des diplômés de l'Ecole de culture générale. L'orientation après le diplôme des titulaires d'un CFC, selon qu'il est acquis en école à plein temps ou en apprentissage dual, est similaire: 21% des premiers continuent une formation contre 19% des seconds; 75% des premiers entrent sur le marché du travail contre 79% des seconds.

Parmi les diplômés en activité 18 mois après leur sortie de l'enseignement secondaire II, ceux qui sont issus de la filière professionnelle bénéficient d'une meilleure adéquation entre formation et emploi. En effet, selon le titre obtenu, entre 83% et 91% des titulaires d'un diplôme de la filière professionnelle déclarent utiliser, au moins partiellement, des éléments de leur formation dans le cadre de leur travail (figure 16.3). Seuls 59% des titulaires d'un diplôme de l'ECG sont dans la même situation. Chez les titulaires d'une maturité gymnasiale, ce chiffre est inférieur à 50%.

Quels sont les jeunes qui, à l'issue de l'enseignement postobligatoire, poursuivent des études à l'Université ou entament une formation professionnelle supérieure? Quels sont ceux qui entrent sur le marché du travail? L'Enquête sur l'orientation des élèves diplômés de l'enseignement secondaire II public (EOS) permet de répondre à ces questions en interrogeant l'ensemble des diplômés du niveau secondaire II, 18 mois après l'obtention de leur diplôme.

Pour comprendre ces résultats

L'Enquête sur l'orientation des élèves diplômés de l'enseignement secondaire public (EOS) est réalisée selon une fréquence bisannuelle au moyen d'un questionnaire envoyé aux titulaires 18 mois après l'obtention de leur rapport. En décembre 2004, l'enquête a été réalisée auprès de 3523 diplômés de la promotion 2003. Le taux de réponse a été de 64%.

Cet indicateur présente les résultats relatifs aux titulaires d'un diplôme de l'enseignement secondaire II public. Les titulaires d'un diplôme du secondaire II sont regroupés selon leur activité principale 18 mois après:

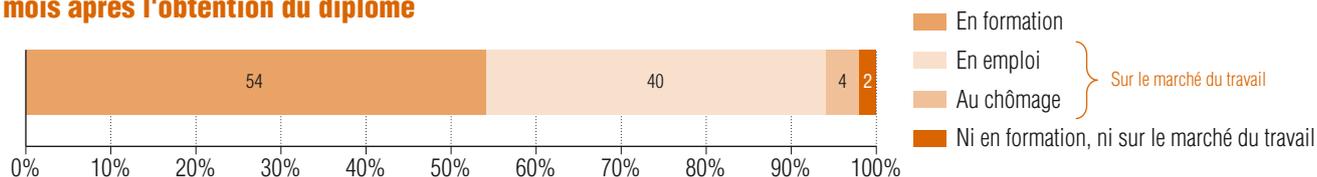
- poursuite d'une formation,
- présence sur le marché du travail (en emploi ou à la recherche d'un emploi),
- ni en formation ni sur le marché du travail.

Pour en savoir plus

- Allia, R., Müller, K., Petrucci, F. (à paraître 2007). *Transition de l'école à l'emploi. Enquête sur l'orientation des diplômé-e-s à la sortie de l'enseignement public genevois (EOS): les diplômé-e-s 2003*. Genève: SRED.
- Müller, K., Tomei, A. (2004). *Transition de l'école à l'emploi. Enquête sur l'orientation des diplômé-e-s à la sortie de l'enseignement public genevois (EOS): les diplômé-e-s 2001*. Genève: SRED.

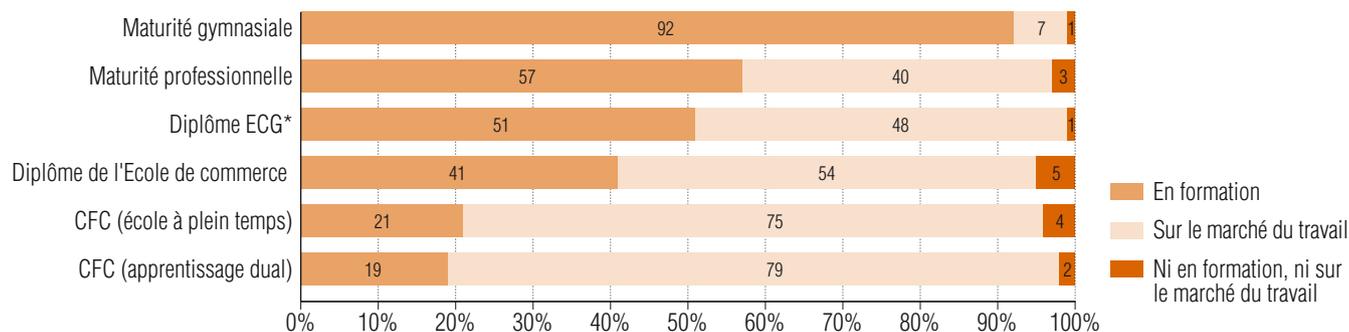
16. Transition école - vie active

16.1 Répartition des diplômés 2003 de l'enseignement secondaire II public, selon l'activité principale, 18 mois après l'obtention du diplôme



Source : SRED/Enquête EOS

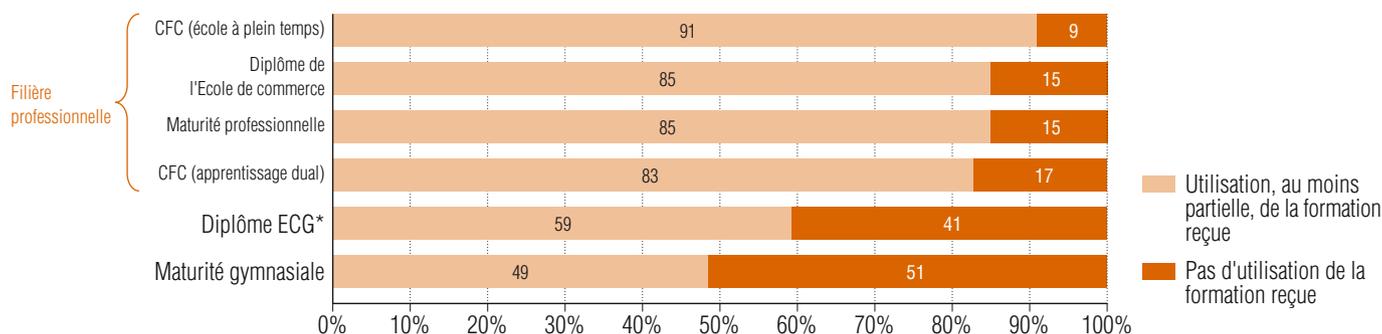
16.2 Répartition des diplômés 2003 de l'enseignement secondaire II public, selon le type de diplôme et l'activité principale, 18 mois après l'obtention du diplôme



* Y compris ECG adultes.

Source : SRED/Enquête EOS

16.3 Répartition des diplômés 2003 de l'enseignement secondaire II public, en emploi 18 mois après l'obtention du diplôme, selon le type de diplôme et l'utilisation au travail de la formation reçue



* Y compris ECG adultes.

Source : SRED/Enquête EOS

Analyses thématiques

6 Université, Hautes écoles spécialisées	13'912	16'911	-	-	13'912	16'911	12'999	-21.6%
	78'970	86'121	7'959	9'957	88'929	96'078	+9'149	+10.5%

Source: BDS/SRED/Etat au 31.12

Taux de scolarisation dans l'enseignement public et privé au 31 décembre 2000 et 2005

	4 ans*		5 ans		6 à 11 ans		12 à 14 ans		15 à 18 ans	
	2000	2005	2000	2005	2000	2005	2000	2005	2000	2005
Enseignement préprimaire et primaire public	86.0%	86.1%	88.3%	87.3%	87.7%	86.8%	11.2%	11.2%	0.4%	0.4%
Enseignement préprimaire et primaire privé	7.0%	8.6%	9.4%	10.6%	9.5%	10.8%	0.9%	0.9%	0.2%	0.2%
Cycle d'orientation					0.2%	0.3%	74.2%	73.2%	9.7%	8.6%
Enseignement secondaire I privé					0.6%	0.9%	8.3%	10.0%	0.6%	0.6%
Enseignement secondaire II général public			A non promu		B promu		0.6%	B non promu	2.5%	2.5%
Enseignement secondaire II général privé							1.0%	-1.1%	6.7%	6.7%
Formation professionnelle en école									11.5%	13.3%
Formation professionnelle duale										
EnS. professionnel supérieur public et subv.										
Hautes écoles spécialisées										

Unités administratives du DIP

SGX: Services généraux	0.2%
EP: Enseignement primaire (y compris préprimaire)	10.5%

(en millions de francs)

33'617	38'296	+4'679	+13.9%
13'912	16'911	+2'999	+21.6%
86'929	96'078	+9'149	+10.5%

Source: BDS/SRED/Etat au 31.12

re 2000 et 2005

1 ans		12 à 14 ans		15 à 18 ans	
2005	2000	2005	2000	2005	2000
86.8%	11.2%	0.4%	0.4%	0.4%	0.4%
10.8%	0.9%	20.9%	0.2%	0.2%	0.2%
0.3%	74.2%	43.2%	9.7%	8.5%	8.5%
0.7%	8.3%	10.0%	0.6%	0.6%	0.6%
0.6%	0.6%	10.0%	0.6%	0.6%	0.6%
1.0%	1.1%	6.7%	1.3%	1.3%	1.3%
		11.5%	13.3%		

Unités administratives du DIP

SGX	Services généraux	0.2%
EP	Enseignement primaire (y compris préprim	0.1%
CO	Cycle d'orientation	0.1%
EN	Enseignement obligatoire	96.7%
UNI	Université	0.1%
OJ	Office de la jeunesse	0.1%
CEFOPS	Centre de formation professionnelle santé	0.1%
OFPC	Office pour l'orientation	0.1%
HES	Haute école spécialisée	0.1%

en 2005 dans les filières du CO des

groupement A

ements B et C

17

Les conditions d'orientation des élèves en fin d'école obligatoire: de la préférence des uns à l'adaptation aux circonstances des autres

Claude Kaiser, François Rastoldo

L'orientation des élèves dans le système d'enseignement et de formation est généralement décrite comme un processus de choix découlant des envies, aspirations et ambitions personnelles des élèves. L'analyse de ce que les élèves en disent montre que seuls certains d'entre eux s'approchent de cette logique, tant dans les faits que dans la manière dont ils ou elles se posent subjectivement la question de l'orientation. Le niveau scolaire apparaît comme le véritable déterminant de la posture des élèves face à cette question.

Les motivations des élèves à l'égard d'un projet de formation

La recherche montre que la motivation d'une personne est tributaire d'anticipations qu'elle est à même de faire à propos du résultat de ses actions (en termes d'explications sur les causes probables de réussite ou d'échec). Ces anticipations résultent de l'expérience (scolaire notamment), de l'observation d'autrui ou de son degré d'influence et également d'une autoapplication de stéréotypes liés à l'appartenance à tel ou tel groupe social. Parmi les croyances construites, les sentiments d'autodétermination et d'autoefficacité¹, issus du jugement qu'un individu porte sur ses compétences dans un domaine, sont des facteurs importants de motivation et d'engagement dans beaucoup d'activités comme, par exemple, la persévérance dans les études² ou un haut niveau d'ambition personnelle. Le sentiment d'autoefficacité renvoie plus particulièrement au type d'attribution de responsabilité que l'individu donne aux résultats de ses actions, en l'occurrence une responsabilité personnelle élevée en cas de réussite et, dans une logique de gratification toujours accrue, une recherche active des situations où la réussite est probable. L'autodétermination reflète le sentiment d'être à l'origine de ses actions, de ne pas y avoir été contraint par les circonstances. Un sentiment amoindri d'autodétermination et d'autoefficacité engendre une perte de repères qui peut même aboutir à une généralisation d'une croyance à l'incontrôlabilité face aux événements futurs, et aussi à des conduites de résignation³, dans des états d'anxiété et de stress.

Dans ses recherches sur la construction identitaire, Kraus⁴ donne une explication contextualisée à une vision contingente que pourraient avoir certains jeunes à propos d'un projet et d'un choix de formation. Une attitude pragmatique, occultant le futur et mettant l'accent sur le moment présent et les opportunités offertes, pourrait être une réponse d'adaptation à une situation difficile qui diminuerait le risque de s'en attribuer personnellement la responsabilité. Cette attitude serait aussi liée aux constats que les jeunes peuvent faire dans leur environnement proche (chômage, nécessité de changer de profession au cours d'une carrière, adaptation constante aux mutations technologiques, discours sur l'apprentissage tout au long de la vie qui suggèrent que rien n'est acquis).

- 1 Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52,1-26.
Bandura, A. (2000). Self-Efficacy: The Foundation of Agency. In: W.J. Perrig, & A. Grob (Eds), *Control of Human Behavior, Mental Processes, and Consciousness* (pp.17-33). Mahwah, NJ, London: Lawrence Erlbaum Associates.
Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- 2 Ces concepts ont également été opérationnalisés dans les études PISA. Voir par exemple: OCDE (2004). *Apprendre aujourd'hui, réussir demain. Premiers résultats de Pisa 2003*. Paris: Organisation de coopération et de développement économiques.
- 3 Abramson, L.Y., Seligman, M.E.P., & Teasdale, J.D. (1978). Learned helplessness in Humans: critique and reformulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 87(1), 49-74.
Seligman, M.E.P. (1975). *Helplessness: On depression, development and death*. San Francisco, CA: Freeman.
- 4 Kraus, W. (1998). La fin des grands projets: le développement de l'identité dans le champ du travail comme navigation à vue. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 27, 1, 105-121.

Différentes attitudes à l'égard d'un projet professionnel et de formation

Les résultats qui suivent sont tirés d'une enquête par questionnaire, réalisée en mai 2004 à Genève, visant à mieux comprendre les dynamiques individuelles et organisationnelles dans le choix d'un projet professionnel et de formation à la fin de la scolarité obligatoire (9^e degré)⁵. La motivation a été appréhendée par l'intermédiaire de questions sur les facteurs de choix de formation et de questions sur les conceptions à l'égard du projet professionnel. Les réponses à ces questions ont été comparées selon deux types de classification des élèves, conçues comme facteurs d'insertion institutionnelle, qui situent leurs performances et leurs compétences: les regroupements (A ou B)⁶ et le statut de promotion ou de non-promotion en fin de 9^e année.

Les élèves se sont situés par rapport à un ensemble d'opinions à propos de projets professionnels et de formation. Quatre dimensions, issues d'analyses factorielles, structurent leurs réponses⁷. La première reflète une attitude d'exploration teintée d'attentisme: il s'agit d'être à l'écoute des autres (parents, amis, professeurs), de discuter de ses projets et de saisir toutes les chances qui s'offrent. Cette attitude est la plus acceptée par l'ensemble des élèves et ne varie pas de façon significative sur le plan statistique selon la position scolaire en termes de réussite (promus *versus* non promus) ou de regroupement (A *versus* B)⁸.

Les autres dimensions dégagées dans l'élaboration d'un projet professionnel et de formation différencient cette fois les groupes d'élèves (figure 1). Il y a d'abord le sentiment d'*incontrôlabilité* qui témoigne d'une adhésion à des opinions comme «J'ai parfois l'impression que tout m'échappe» ou «Chaque fois que je fais des projets, quelque chose ou quelqu'un m'empêche de les réaliser». Sur le plan des comparaisons statistiques⁹, cette dimension caractérise davantage les élèves du regroupement B que ceux du regroupement A, et davantage également les élèves non promus que promus. L'analyse statistique indique également un effet d'interaction que l'on constate sur le graphique: les élèves promus du regroupement A se sont déclarés particulièrement peu concernés par ces questions sur l'incontrôlabilité.

5 L'enquête est exhaustive: tous les élèves de 9^e ont été interrogés (les absences le jour de l'enquête sont impondérables). Les résultats complets sont publiés dans: Rastoldo, F., Kaiser, C., & Alliaat, R. (2005). *La nouvelle organisation du Cycle d'orientation. Rapport II: Choix d'options au CO et orientations au secondaire II vus par les élèves. Transitions entre les degrés 6 et 9 vus par les directions de collèges*. Genève: Service de la recherche en éducation (SRED).

6 Les élèves des collèges à niveaux et options ont été assimilés au regroupement correspondant à leur profil scolaire.

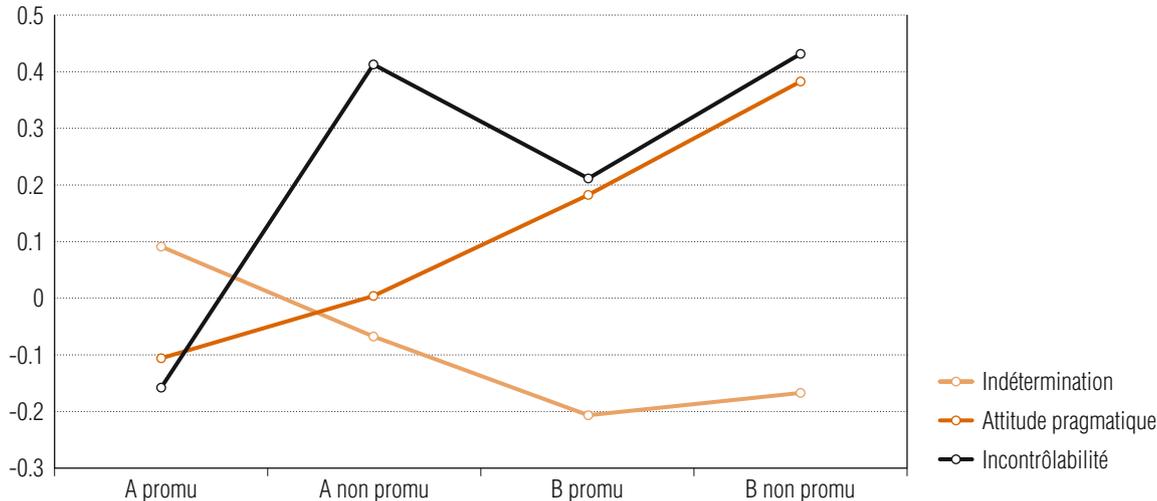
7 Analyses factorielles en composantes principales. Cf. Rastoldo et al., 2005, *op.cit.*

8 Du fait de l'absence de différence entre les groupes d'élèves, cette dimension n'est pas représentée dans la figure 1.

9 Les différences commentées sont fondées sur des analyses de la variance à deux facteurs (regroupements A *versus* regroupements B; élèves promus *versus* élèves non promus) avec des différences significatives à $p < .01$. L'homogénéité des variances a été testée et, en cas de doute, les effets ont été confirmés par des tests non-paramétriques (Mann-Whitney).

Les deux dernières dimensions donnent lieu à des dynamiques de réponses presque opposées. Considérant que la situation actuelle est encore vague et manifestant ainsi une hésitation quant à un projet ou déclarant ne pas avoir de projet précis après avoir pourtant bien réfléchi, les élèves du regroupement A sont davantage caractérisés par l'*indétermination* que ceux du regroupement B. La promotion n'a par contre pas d'incidence avérée sur cette indétermination, les différences des moyennes entre les élèves promus et non promus n'étant pas significatives sur le plan statistique. Par contre, les analyses montrent un effet cumulé sur l'*attitude pragmatique* des deux types de classification des élèves: les élèves du regroupement B sont davantage «pragmatiques» que les élèves du regroupement A, et il en va de même pour les élèves non promus par rapport aux élèves promus. L'attitude pragmatique témoigne de réponses correspondant par exemple à: «Il est inutile d'imaginer son avenir, ce qui compte c'est le présent»; «C'est inutile de faire un projet, il faut s'adapter au travail que l'on trouve».

Figure 1 Différences des attitudes face à un projet professionnel et de formation selon les regroupements d'élèves et la promotion à la fin du 9^e degré



N.B. Les graphiques reflètent la dynamique des réponses; la dimension «exploration» n'est ainsi pas représentée puisque l'on n'observe pas de différences entre les groupes d'élèves à ce propos. Les moyennes indiquent la position des groupes d'élèves par rapport aux différentes dimensions qui représentent le mieux les corrélations entre réponses au questionnaire (scores factoriels). Les valeurs sont normalisées, c'est-à-dire qu'elles ont été calculées de façon à ce que les moyennes valent zéro et qu'environ deux tiers des valeurs se situent entre +1 et -1; les valeurs plus grandes que +1 et -1 sont donc extrêmement rares.

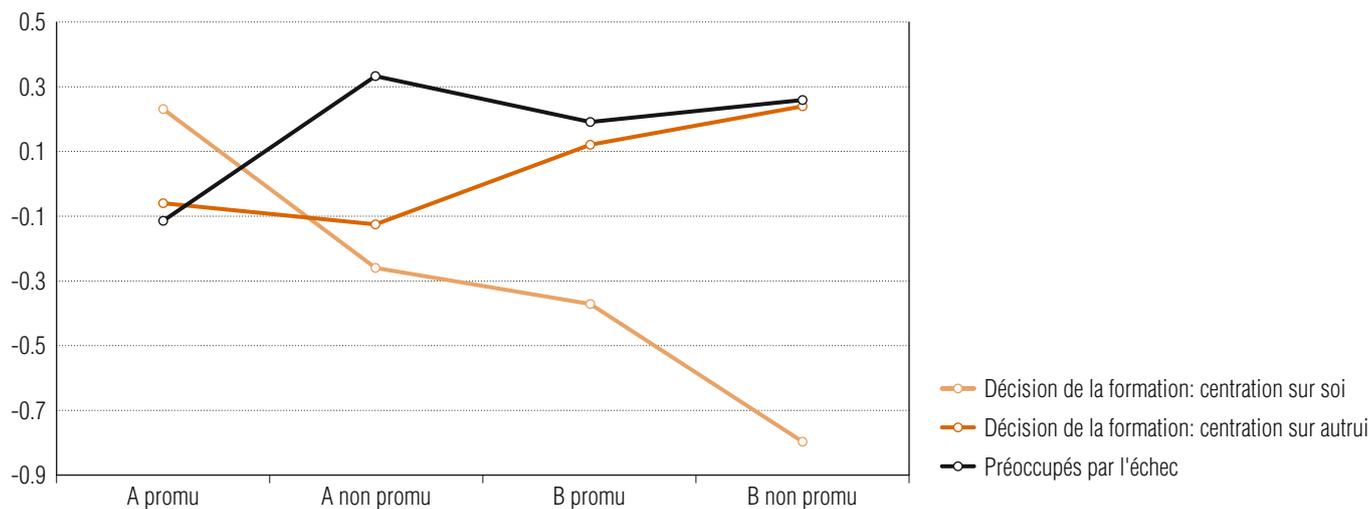
Regroupement A promu: N = 2150; regroupement A non promu: N = 192; regroupement B promu: N = 679; regroupement B non promu: N = 246.

Une série d'éléments pouvant entrer en ligne de compte lors d'une décision pour une formation ont été soumis à l'appréciation des élèves. Les deux principales dimensions qui représentent le mieux la variation des réponses font référence à une centration sur soi et à une centration sur autrui (figure 2). Dans le graphique, nous avons également ajouté des résultats obtenus à partir d'un autre ensemble de questions qui ont porté sur les préoccupations actuelles des élèves et pour lesquelles une dimension liée à l'échec a été dégagée.

La *centration sur soi*, pour ce qui concerne la décision de la formation, résume les réponses considérant par exemple comme important de se centrer sur ses capacités intellectuelles ou alors sur ses intérêts propres pour les cours que propose la formation envisagée. La *centration sur autrui* correspond à des réponses qui mettent plutôt l'accent sur les conseils de son entourage familial, à ce que sa famille, ses amis, voire ses enseignants pensent de soi. Les analyses statistiques indiquent que la centration sur soi concerne davantage les élèves du regroupement A que ceux du regroupement B, et également davantage les élèves promus que ceux non promus. Inversement, la centration sur autrui concerne plus les élèves du regroupement B.

La question de la préoccupation par l'échec, qui reprend des réponses mettant l'accent sur des préoccupations actuelles liées à l'échec scolaire ou à la crainte du chômage, a donné lieu à un effet statistique d'interaction: les élèves du regroupement B sont préoccupés par l'échec indépendamment de leur situation de promotion; par contre les élèves du regroupement A se différencient fortement selon leur situation de promotion, les élèves du regroupement A non promus ayant un profil de réponses similaire aux élèves du regroupement B non promus.

Figure 2 Différences des attitudes à propos des éléments entrant en ligne de compte pour décider d'une formation, et degré de préoccupation par l'échec selon les regroupements d'élèves et la promotion à la fin du 9^e degré



N.B. Scores factoriels moyens représentés.

Le choix professionnel: entre la liberté de choisir et le choix circonstanciel

La dynamique de ces résultats met en exergue des attitudes différentes des élèves, selon leur classification dans l'école et leur expérience scolaire, face à la question de leurs projets de formation. Certains font une analyse réflexive de leur personnalité, de leurs préférences et de leurs potentiels perçus, dans une logique d'indétermination volontaire quant à un projet précis, se laissant ainsi le plus d'ouvertures possibles, tout en étant peu préoccupés par l'échec et avec une faible crainte d'une perte de contrôle sur les événements. D'autres sont davantage préoccupés par l'échec et par une perte de maîtrise sur les événements futurs; ils se tournent davantage vers les conseils d'autrui et restent attentifs à saisir les opportunités du moment, avec une attitude plus contingente que planifiée en ce qui concerne la question d'un projet.

L'expérience scolaire se conjugue avec ces profils. L'indétermination quant à un projet précis, qui n'est pas liée à une perte de maîtrise sur le futur mais est davantage une étape dans l'élaboration d'une identité sociale et professionnelle, se retrouve plutôt dans le regroupement A. Une attitude pragmatique, axée sur l'opportunité des événements pouvant ou non se produire, dans une logique de faible contrôle et avec une attente à l'égard d'autrui, se retrouve plutôt dans le regroupement B.

Les choix plus déterminés par des facteurs en termes de personnalité que par les jugements d'autrui se retrouvent également plus souvent chez les élèves du regroupement A mais la promotion, donc le résultat scolaire, explique davantage ces différences de centrations. La non-promotion va de pair avec des préoccupations accrues à l'égard de l'échec (et même tout particulièrement pour les élèves du regroupement A), une perte relative de contrôle sur les événements, et une moindre attitude réflexive sur les facteurs personnels dans les choix, comme les intérêts et les préférences.

Pour le choix professionnel et de formation, la classification scolaire reflète étroitement les profils de motivations observés. L'échec, en termes de non-promotion, va de pair avec une perte du sentiment de contrôle ou d'autoefficacité. Les élèves du regroupement B ont manifesté une autodétermination ambivalente: modérée en déléguant à autrui, du moins momentanément, la question du choix; plus élevée en contestant la pertinence de la question compte tenu des circonstances. Relevons encore que cette logique entre facteurs de motivation et classification des élèves n'est pas imputable aux caractéristiques spécifiques des écoles de l'enquête, mais se rencontre de façon récurrente lorsqu'il existe des classifications hiérarchiques entre catégories de personnes¹⁰.

Orientation contrôlée en regroupement A, faible maîtrise du processus d'orientation en regroupement B

Lorsque l'on interroge les élèves sur la manière dont se déroule la transition qui suit la fin de l'obligation scolaire, on retrouve des différences importantes entre les élèves des regroupements A et B, cette fois non plus en confrontant leurs opinions et représentations, mais sur le plan réellement pragmatique. Les élèves font-ils ce qu'ils souhaitent faire? Font-ils ce qu'ils s'attendaient à faire? Et quel est le lien entre ce qu'ils font et leur projet professionnel?

¹⁰ Des résultats similaires ont été observés dans une école professionnelle technique; par exemple: Kaiser, C.A., Perret-Clermont, A.-N., & Perret, J.-F. (2000). Do I choose? Attribution and Control in Students of a Technical School. In: W. Perrig, & A. Grob (Eds.), *Control of Human Behavior, Mental Processes, and Consciousness* (pp. 427-442). Mahwah NJ, London: Lawrence Erlbaum Associates.

Près de 9 fois sur 10, au mois de mai, les élèves du regroupement A s'attendent à suivre la formation qui correspond à leur idéal; ce n'est le cas que pour la moitié des élèves du regroupement B (figure 3). Une «frustration» accompagne donc l'orientation d'une part importante des élèves ayant connu des difficultés scolaires au secondaire I (ne pas faire ce que l'on souhaite). C'est également près de 9 fois sur 10 que les élèves du regroupement A anticipent bien, en mai, leur situation à venir (l'orientation probable), alors que presque une moitié des élèves du regroupement B n'arrivent pas à dire quelle sera leur situation trois mois plus tard, ou le font d'une manière erronée. A la «frustration» entre le probable et l'idéal s'ajoutent les contraintes de l'orientation effective, qui apparaît alors fortement tributaire d'événements extérieurs ni maîtrisés, ni anticipés par ces élèves. En cumulant l'orientation idéale, l'orientation probable et l'orientation effective, on remarque que si les élèves du regroupement A sont dans une logique d'orientation contrôlée (dans 8 cas sur 10), plus de 2 élèves sur 3 du regroupement B semblent sans prise réelle sur leur processus d'orientation: ils ne font pas ce qu'ils souhaitent et n'arrivent pas à anticiper leur futur proche.

Lorsque l'on considère, en plus, l'adéquation entre l'orientation effective et le projet professionnel déclaré, on remarque qu'une orientation ayant une «cohérence» globale (un choix représentant un idéal, correctement anticipé et effectivement réalisé en correspondance avec un projet professionnel déclaré) est relativement rare: une fois sur trois pour les élèves du regroupement A; une fois sur six pour ceux du regroupement B. Cependant, ce faible taux de «cohérence» n'est pas de même nature dans les deux cas. Pour les élèves sans problèmes scolaires (regroupement A), cela est essentiellement dû au fait qu'ils n'ont pas de projet professionnel déclaré, alors que pour les autres l'absence de projet est plus rare, mais on remarque surtout une inadéquation entre le projet et l'orientation, ou entre l'orientation souhaitée, anticipée et effective.

Figure 3 Conditions d'orientation en fin de 9^e année

Proportions d'élèves:		Elèves du 9 ^e degré	
		Regroupement A	Regroupement B
dont	l'orientation probable est identique à l'orientation idéale	87%	52%
	l'orientation probable est identique à l'orientation effective	88%	57%
	l'orientation probable est identique à l'orientation idéale et à l'orientation effective . . .	81%	34%
	. . . et dont l'orientation est en plus en lien avec le projet professionnel déclaré	36%	16%

N.B. Les orientations probables, idéales, ainsi que les projets professionnels sont le résultat de questions posées aux élèves en fin de scolarité obligatoire. L'orientation effective à la rentrée suivante a été extraite de la base de données scolaires.

Au final, on retrouve à travers ces quelques questions sur l'orientation deux situations emblématiques très différentes, largement structurées par le niveau scolaire en fin de scolarité obligatoire. D'un côté des élèves sans difficultés scolaires majeures, qui se trouvent pour la plupart dans une orientation maîtrisée, mais peu articulée autour d'un projet précis; ils se sont orientés de manière à pouvoir continuer l'exploration d'un projet, en cultivant encore une certaine indétermination, sans avoir fait au préalable de choix décisifs. Ces élèves se dirigent très majoritairement vers le Collège qui représente en la matière des avantages: un haut niveau d'exigences, une forte reconnaissance sociale, une formation généraliste et des possibilités de réorientation importantes. De l'autre côté, des élèves au capital scolaire plus faible, qui se trouvent souvent dans une orientation non maîtrisée, très largement tributaire d'événements extérieurs qu'ils ne contrôlent pas, et peu articulée à leurs aspirations et à leurs choix. Pour ces élèves, l'orientation est souvent une structure d'insertion car ils se retrouvent entre des formations en école dont ils ne remplissent pas les conditions d'accès et des apprentissages en alternance qu'ils peinent à obtenir, étant concurrencés par d'autres jeunes qui ont, par rapport à eux, davantage de formation à faire valoir.

En définitive, une orientation en fin de 9^e reposant sur un choix découlant d'un projet se révèle être surtout une attente, voire une espérance, du système de formation davantage qu'une réalité vécue par les élèves. Ceux qui peuvent être les arbitres de leurs choix privilégient paradoxalement souvent à ce moment de leur formation une indétermination constructive, repoussant à plus tard le processus de choix. Pour les autres, la question du choix d'orientation cède largement le pas à la gestion jour après jour des diverses contraintes qui modèlent leur parcours de formation.

33'617	38'296	+4'679	+13.9%
13'912	16'911	+2'999	+21.6%
86'929	96'078	+9'149	+10.5%

Source: BDS/SRED/Etat au 31.12

re 2000 et 2005

1 ans		12 à 14 ans		15 à 18 ans	
2005	2000	2005	2000	2005	2000
86.8%	11.2%	0.4%	0.4%	0.4%	0.4%
10.8%	0.9%	20.9%	0.2%	0.2%	0.2%
0.3%	74.2%	43.2%	9.7%	8.6%	8.6%
0.1%	8.3%	10.0%	0.6%	0.6%	0.6%
0.6%	0.6%	10.5%	0.6%	0.6%	0.6%
1.0%	1.1%	6.7%	1.3%	1.3%	1.3%
		11.5%	13.3%		

Unités administratives du DIP

SGX: Services généraux	0.2%
EP: Enseignement primaire (y compris préprim	0.1%
CO: Cycle d'orientation	0.1%
EN: Enseignement obligatoire	96.7%
UNI: Université	0.1%
OJ: Office de la jeunesse	0.1%
CEFOPS: Centre de formation professionnelle santé	0.1%
OFPC: Office pour l'orientation	0.1%
HES: Haute école spécialisée	0.1%

en 2005 dans les filières du CO des

groupement A

ements B et C

17

Une majorité de femmes dans la profession enseignante: également une question de motivations

Julien Chevillard, Fabienne Benninghoff, Roberta Alliata

Le personnel enseignant, à Genève comme au niveau européen, est très largement féminin. Qu'est-ce qui pousse si massivement les femmes à vouloir enseigner? Quel est leur profil sociodémographique et leur niveau de formation? Enfin, en quoi se distinguent leurs motivations à enseigner de celles des hommes, beaucoup moins nombreux à choisir cette profession? En nous appuyant sur les résultats des enquêtes effectuées auprès des candidats à l'enseignement dans le cadre de la Gestion prévisionnelle des enseignants (GPE), nous pouvons avancer des éléments de réponses à ces questions.

Le recrutement de nouveaux enseignants présente un enjeu de taille: assurer une relève de qualité pour le corps enseignant aux niveaux primaire et secondaire. Dans ce contexte, une attention toute particulière est portée aux motivations qui poussent les candidats à l'enseignement. Les études approfondies menées dans le cadre de la GPE (voir encadré) permettent de cerner ce qui fait la spécificité de certains groupes de candidats à l'enseignement. La profession enseignante étant féminisée aux deux tiers à Genève comme en Europe, il nous paraît pertinent de nous pencher sur certaines dimensions de cette féminisation.

Nous effectuerons tout d'abord une brève synthèse de la littérature touchant à la féminisation de la profession enseignante, ce qui nous amènera par la suite à comparer les connaissances en la matière aux résultats de l'enquête «candidats» de la GPE, en nous basant pour cela sur l'enquête effectuée en 2005. Puis nous présenterons, en les distinguant selon le genre, les profils sociodémographiques des candidats avant d'analyser leurs profils motivationnels.

Les enquêtes «candidats» dans le dispositif de la Gestion prévisionnelle des enseignants

L'ensemble du dispositif de la GPE est composé de quatre instruments: (i) l'infocentre, qui constitue la base de données centrale sur le corps enseignant, (ii) le tableau de bord, qui permet de suivre sous forme d'indicateurs l'évolution du système éducatif et de l'évaluer en fonction de critères préalablement définis, (iii) le système prospectif, qui sert d'outil d'anticipation dans le but de prévoir les besoins en effectifs d'enseignants et (iv) l'axe études, un dispositif d'enquêtes permettant d'identifier certains éléments susceptibles d'influer sur les mouvements du personnel enseignant (motivations d'entrée dans l'enseignement et motivations de sortie de la profession).

Connaître les motivations des candidats à l'enseignement permet de mieux cibler et attirer les personnes les mieux qualifiées pour répondre aux besoins du Département de l'instruction publique. C'est pourquoi une étude de motivations d'entrée auprès des candidats à l'enseignement est conduite chaque année depuis 2002. Ces enquêtes ont été réalisées au moyen de questionnaires anonymes distribués auprès de tous les candidats à l'enseignement. La première section du questionnaire récolte des données sociodémographiques (genre, âge, etc.) ainsi que des informations concernant l'expérience dans l'enseignement et l'expérience professionnelle préalable. La deuxième section du questionnaire traite des motivations d'entrée dans le métier à travers 48 items. En 2005, le nombre de candidats ayant répondu au questionnaire est de 426 sur 901 candidats, ce qui correspond à un taux de réponse d'un peu plus de 47%.

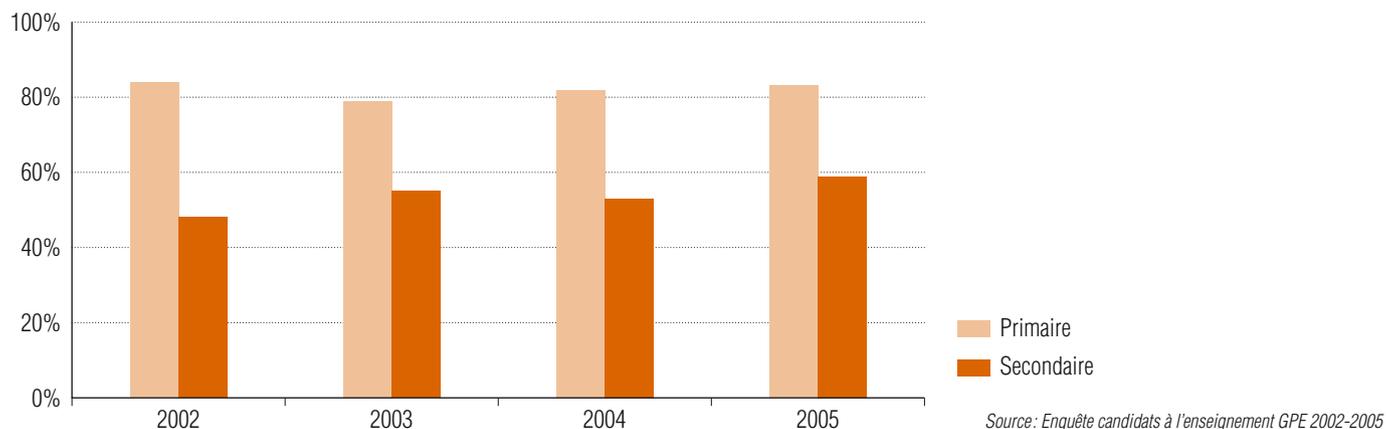
Un phénomène qui concerne toute l'Europe

Au niveau européen, le taux de féminisation du personnel enseignant avoisine les 70%¹; à Genève, ce taux s'élève à 64%. Cette surreprésentation des femmes au sein de la profession enseignante est plus particulièrement marquée parmi les enseignants du primaire (niveau pour lequel le taux de féminisation en Europe avoisine les 80% et se situe à 84% dans le canton de Genève). Par ailleurs, la profession enseignante appartient au secteur d'activités tertiaires, secteur concentrant une grande majorité des femmes actives sur le marché du travail². Le phénomène de féminisation du corps enseignant n'est du reste pas nouveau et apparaît comme l'un des plus précoces comparativement à d'autres professions plus récemment féminisées. Les hypothèses classiques en la matière tentent d'expliquer ce phénomène en mettant en avant la conciliation de la vie familiale avec la vie professionnelle que la profession enseignante permet. D'autres hypothèses prennent en compte les discriminations dont les femmes font l'objet sur le marché du travail et mettent l'accent sur le fait que «compte tenu de la division sexuelle du travail et de la structure de l'emploi féminin corrélative à cette dernière, les professions enseignantes sont en fait parmi les mieux placées à l'intérieur de cette structure. [Ainsi], pour une jeune femme désirant s'insérer dans la vie active après des études supérieures et qui tente de rentabiliser son diplôme, la profession enseignante apparaît [...] comme l'une des plus probables et/ou des plus valorisées»³. Quelles que soient les hypothèses avancées pour expliquer la très forte féminisation du corps enseignant, force est de constater que partout en Europe comme à Genève, l'institution scolaire apparaît comme une voie d'accès privilégiée des femmes au marché du travail.

Taux de féminisation des candidatures à l'enseignement

Les enquêtes menées dans le cadre de la GPE confirment les tendances énoncées ci-dessus, à savoir l'ampleur des candidatures féminines à l'enseignement (figure 1).

Figure 1 Proportion des candidatures féminines par ordre d'enseignement



1 Eurydice (2005). *Chiffres clés de l'éducation en Europe 2005*, Bruxelles: Commission Européenne, DG Education et culture, rapport consultable: http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/0_integral/052FR.pdf. Voir également: OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques) (2006). *Regards sur l'éducation*, Paris: OCDE.

2 Maruani, M. (2003). *Travail et emploi des femmes*, Paris: La Découverte, Coll. Repères.

3 Charles, F. (1998). «L'accès à l'enseignement primaire en France et en Angleterre: dispositions et processus de cooptation pour occuper un emploi féminin», *Revue française de pédagogie*, n° 124, pp. 29-42.

Les femmes représentant la majorité des candidatures, il serait tentant d'en conclure que ces nombreuses candidatures féminines expliquent à elle seule la forte féminisation de la profession. Néanmoins, on pourrait également soutenir l'hypothèse inverse, à savoir que c'est parce que la profession est très féminisée que les candidatures sont majoritairement féminines⁴.

Une des premières caractéristiques distinguant les femmes des hommes est qu'elles sont proportionnellement plus nombreuses à postuler pour le primaire (83%) que pour le secondaire (59%)⁵ (figure 2).

Figure 2 Profil des candidats selon le genre et le niveau d'enseignement

Variable	Modalité	Ordre d'enseignement					
		Primaire (n = 202)		Secondaire (n = 197)		Total* (n = 426)	
Genre	Proportion de femmes	83%		59%		71%	
		Primaire hommes** (n = 35)	Primaire femmes (n = 167)	Secondaire hommes (n = 81)	Secondaire femmes (n = 116)	Total hommes (n = 123)	Total femmes (n = 303)
Age	20-29 ans	51%	65%	38%	46%	44%	56%
	30-39 ans	40%	27%	47%	35%	44%	31%
	40 ans et plus	9%	8%	15%	19%	12%	13%
Niveau de formation	sans titre universitaire	0%	11%	4%	4%	2%	9%
	niveau licence	94%	77%	38%	43%	56%	63%
	niveau post-grade ou doctorat	6%	12%	58%	53%	42%	28%
Moment du choix de postuler	avant études secondaires	12%	30%	5%	15%	8%	23%
	durant études secondaire	22%	27%	9%	19%	14%	23%
	durant études universitaires	19%	14%	37%	25%	32%	20%
	après études universitaires	9%	7%	15%	11%	13%	8%
	après une expérience prof.	38%	22%	34%	30%	33%	26%
Désir d'enseigner	depuis toujours	6%	19%	5%	19%	6%	19%

* Le total indiqué comprend aussi 27 doubles postulations.

** Etant donnée la faiblesse de leurs effectifs, les fréquences pour les candidatures masculines à l'enseignement primaire sont données à titre purement indicatif.

Source : Enquête candidats à l'enseignement GPE 2005

Concernant leurs caractéristiques sociodémographiques au moment de postuler dans l'enseignement, les femmes sont un peu plus jeunes que les hommes (56% des femmes sont âgées de moins de 30 ans *versus* seulement 44% des hommes) : les femmes ont en moyenne 30,5 ans lorsqu'elles postulent pour l'enseignement, *versus* 31,5 ans pour les hommes, tous niveaux d'enseignement confondus (soit un an de moins en moyenne pour les femmes).

4 Au niveau de l'enseignement primaire, le taux de féminisation de la profession enseignante est de 84,1%. Pour l'enseignement secondaire, le taux de féminisation est plus faible : 50% des enseignant-e-s sont des femmes (données pour l'année scolaire 2006/2007).

5 Pour la suite de l'article, à chaque fois qu'un écart ou qu'un effet de la variable *genre* est mentionné, il s'agit d'un effet statistiquement significatif et dont on a vérifié qu'il ne s'agit pas de l'effet d'une variable comme l'ordre d'enseignement par exemple.

Les femmes sont plus nombreuses à postuler sans diplôme universitaire (9% *versus* 2% des hommes), ce qui tient sans doute en partie au fait qu'il y a beaucoup de femmes postulant dans des branches d'enseignement où le titre universitaire n'est pas obligatoire⁶. On remarque également une différence entre les genres dans la possession d'un postgrade ou d'un doctorat (42% chez les hommes *versus* 28% chez les femmes), même s'il ne s'agit pas là d'une particularité des candidats à l'enseignement puisque d'une façon générale, les hommes sont plus nombreux que les femmes à obtenir un doctorat ou un postgrade. Tous ordres d'enseignement confondus, les femmes sont proportionnellement plus nombreuses à avoir suivi une formation en éducation/pédagogie (34% *versus* 13% des hommes), alors que les hommes sont davantage représentés dans les sciences (45% *versus* 21% chez les femmes). Les femmes étant plus attirées par l'enseignement primaire, elles sont par conséquent plus nombreuses à avoir suivi la formation pédagogique exigée par l'institution. Au secondaire, les hommes ont étudié en majorité les sciences (59% *versus* 38% des femmes) et les femmes en majorité les lettres (pour 50% d'entre elles *versus* 22% pour les hommes). Toutefois, là aussi ces différences ne constituent pas une particularité des candidats à l'enseignement mais reflètent plus généralement les choix d'études différenciés des hommes et des femmes.

On constate enfin que les femmes ont tendance à avoir fait plus précocement le choix d'enseigner que les hommes. Ainsi, 46% des candidates (*versus* 22% des candidats) ont décidé de s'engager dans l'enseignement avant ou durant les études secondaires. On note également que 19% des candidates exprimaient « depuis toujours » la volonté de travailler dans l'enseignement (*versus* seulement 6% des candidats).

Des motivations à enseigner légèrement différentes selon le genre

Tous niveaux d'enseignement confondus, les motivations d'entrée distinguées selon le genre (figure 3) indiquent que ce sont les femmes qui manifestent le plus d'intérêt pour les aspects psychologiques (93% *versus* 80% des hommes), ainsi que pour les aspects didactiques/pédagogiques de la profession (96% *versus* 87% des hommes). Ce sont également elles qui sont le plus attirées par un travail à relations humaines prépondérantes (97% *versus* 90% des hommes). Elles sont par ailleurs plus motivées par la flexibilité des horaires et du taux d'activité (73% *versus* 64% des hommes) et par un travail permettant d'éviter la routine (76% *versus* 65% des hommes). De leur côté, les hommes ont plus souvent postulé dans l'enseignement par renoncement à une carrière académique ou de recherche (45% *versus* 32% pour les femmes).

⁶ Plusieurs branches ne nécessitent pas de titre universitaire pour être enseignées : disciplines artistiques, musique, travaux manuels ou encore certaines branches spécifiques à l'enseignement technique du secondaire.

Les candidates à l'enseignement secondaire⁷ se distinguent de leurs homologues masculins par un plus grand intérêt à avoir un impact sur la société (87% *versus* 74% des hommes) et à améliorer les compétences des élèves (100% *versus* 91% des hommes). Elles sont également proportionnellement plus nombreuses à être motivées par la possibilité de travailler dans différents cantons ou pays (42% *versus* 26% des hommes) ainsi que par la flexibilité des horaires et du taux d'activité (87% *versus* 67% des hommes). Néanmoins, le profil motivationnel des candidats au secondaire ne se distingue pas toujours là où on aurait pu le supposer: ainsi, les hommes postulant au secondaire sont tout autant intéressés que les femmes par un métier permettant d'accorder de l'importance à la vie familiale.

Figure 3 Motivations d'entrée selon le genre et le niveau d'enseignement (en %)

Motivations d'entrée	Ordre d'enseignement					
	Primaire (n = 202)		Secondaire (n = 197)		Total (n = 426)	
	Hommes*	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes
Valeurs humanistes						
Intérêt pour un travail à relations humaines prépondérantes	100	99	86	93	90	97
Intérêt pour les aspects didactiques et pédagogiques	89	99	85	91	87	96
Intérêt pour les aspects psychologiques	86	95	76	89	80	93
Souhaite contribuer à améliorer la société	91	84	74	87	79	84
Motivé à améliorer les compétences des élèves	97	95	91	100	93	97
Caractéristiques du métier						
Apprécie l'autonomie et l'indépendance que permet l'enseignement	71	88	85	82	81	85
Permet d'éviter la routine	77	79	63	71	65	76
Permet de prendre des responsabilités intéressantes	69	47	52	56	58	50
Conditions cadres						
Apprécie la flexibilité d'horaire et de taux d'activité	56	69	67	80	64	73
Permet d'accorder de l'importance à la vie familiale	53	72	70	70	65	71
Mobilité professionnelle						
Permet de travailler dans différents cantons, pays	29	30	26	42	57	62
Choix par défaut						
Par renoncement à une carrière académique ou recherche	47	31	47	33	45	32

N.B. Les cases colorées signalent une surreprésentation statistiquement significative.

* Etant donnée la faiblesse de leurs effectifs, les fréquences pour les candidatures masculines à l'enseignement primaire sont données à titre purement indicatif.

Source : Enquête candidats à l'enseignement GPE 2005

⁷ Les comparaisons entre hommes et femmes au niveau du primaire ne sont pas retenues dans cette partie du fait du faible effectif des candidatures masculines.

Pourquoi la profession enseignante attire-t-elle une majorité de femmes ?

Cet article met en évidence une féminisation de la profession enseignante; ce phénomène se retrouve à plusieurs niveaux: féminisation des effectifs d'enseignants, féminisation des candidatures à l'enseignement ainsi qu'une légère différenciation des motivations à enseigner, avec pour corollaire l'existence d'un *pool* de motivations plus particulièrement mises en avant par les femmes. Ainsi, les femmes apparaissent relativement plus sûres de leur choix d'exercer ce métier (dans la mesure où elles le décident plus tôt). Elles le font pour des raisons qui touchent à la fois à des *valeurs humanistes* (p. ex. plus fort intérêt que les hommes pour les aspects didactiques, pédagogiques et psychologiques, souhait d'améliorer la société et les compétences des élèves), aux *caractéristiques du métier* (métier permettant d'éviter la routine), ainsi qu'aux *conditions cadres* attachées à la profession enseignante (flexibilité des horaires et des taux d'activité).

On pourrait imaginer déceler, derrière cette adéquation entre une profession et celles qui représentent la grande majorité des individus qui l'exercent, l'effet d'un contexte de discrimination en défaveur des femmes sur le marché du travail, contexte qui pourrait alors en partie expliquer une telle attraction des femmes vers la profession enseignante. Néanmoins, l'enquête «candidats» de la GPE relativise ce constat en montrant que le métier d'enseignant semble convenir à nombre d'aspirations des femmes candidates. Ces femmes semblent en effet trouver dans cette profession à la fois une reconnaissance professionnelle de leurs titres universitaires, la réalisation d'un certain nombre de valeurs, ainsi que la possibilité d'accorder de l'importance à leur vie extra-professionnelle.

Références bibliographiques

- Alliata R., Benninghoff, F. et Müller, K. (2006). *Le rôle des motivations à enseigner dans une politique de recrutement des enseignants genevois*. Note d'information du SRED, n° 24. Genève: SRED.
- Barmby, P. et Coe, R. (2004). *Recruiting and retaining teachers: Findings from recent studies*. Paper presented at the British Educational Research Association Conference, Manchester, 14th-18th September 2004. Curriculum, Evaluation and Management Centre, University of Durham.
- Charles, F. (1998). «L'accès à l'enseignement primaire en France et en Angleterre: dispositions et processus de cooptation pour occuper un emploi féminin», *Revue française de pédagogie*, n° 124, pp. 29-42.
- Eurydice (2005). *Chiffres clés de l'éducation en Europe 2005*. Bruxelles: Commission Européenne, DG Education et culture, rapport consultable: http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/0_integral/052FR.pdf
- Kyriacou, C. et Coulthard, M. (2000). Undergraduates' views of teaching as a career choice. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 26, no. 2.
- Kyriacou, C., Hultgren, A. & Stephens, P. (1999). Student Teachers' Motivation to Become a Secondary School Teacher in England and Norway. *Teacher Development*, 3, no. 3.
- Maruani, M. (2003). *Travail et emploi des femmes*, Paris: La Découverte, Coll. Repères.
- Müller, K., Alliata, R. et Benninghoff, F. (2006). *Strategies to attract and retain competent teachers: Case study from Switzerland*. Paper presented to the American Educational Research Association Annual Meeting (San Francisco, 7th-11th April 2006).
- Müller, K., Alliata, R., Benninghoff, F. et Brown, G. (2006). *Gestion prévisionnelle des enseignants. Edition 2006*. Genève: Service de la recherche en éducation (SRED).
- OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques) (2006). *Regards sur l'éducation*. Paris: OCDE.
- Spear, M., Gould, K. et Lee, B. (2000). *Who would be a teacher? A review of factors motivating and demotivating prospective and practicing teachers*. Slough: National Foundation for Educational Research (NFER).

Liste des abréviations

AFE	Attestation de formation élémentaire
AFP	Attestation de formation professionnelle
BDS	Base de données scolaires
BGPE	Enquête Besoins de garde de la petite enfance
CAF	Chèque annuel de formation
CC	Certificat cantonal de capacité
CDIP	Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique
CEFOPS	Centre de formation professionnelle santé-social (anciennement CEPSPE)
CEPSPE	Centre d'enseignement des professions de la santé et de la petite enfance (nouvellement CEFOPS)
CEPTA	Centre d'enseignement professionnel technique et artisanal
CFC	Certificat fédéral de capacité
CITE	Classification internationale type de l'éducation
CO	Cycle d'orientation
DIP	Département de l'instruction publique
ECG	Ecole de culture générale
ELP	Evaluation des lieux de placement
EOS	Enquête sur l'orientation des diplômé-e-s à la sortie de l'enseignement postobligatoire public genevois
EPT	Postes en «équivalent plein temps»
ESPA	Enquête suisse sur la population active
FCPM	Formation commerciale pour porteurs de maturité
GPE	Gestion prévisionnelle des enseignants
HES	Haute école spécialisée
HES-S2	Hautes écoles spécialisées santé-social de Suisse romande
HES-SO	Hautes écoles spécialisées de Suisse occidentale
IPE	Institutions de la petite enfance
IUEE	Institut universitaire d'études européennes (nouvellement IEUG)
LIP	Loi sur l'instruction publique
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
OCSTAT	Office cantonal de la statistique
OFPC	Office pour l'orientation, la formation professionnelle et continue
OFS	Office fédéral de la statistique
PISA	Programme international pour le suivi des acquis des élèves
PLEND	Plan d'encouragement aux départs à la retraite anticipée
PO	Enseignement postobligatoire
RCE	Registre central des étrangers
SAFs	Service administratif et financier du DIP
SECO	Secrétariat d'état à l'économie
SGEF	Système genevois d'enseignement et de formation
SPE	Structure de la petite enfance
SRED	Service de la recherche en éducation
UE/AELE	Union européenne / Association européenne de libre-échange

Enseignement secondaire II	16'724	19'038	1'767	2'137	18'491	21'175	+2'684	+14.5%
Enseignement tertiaire	2'124	1'556	-	-	2'124	1'556	-568	-26.7%
Université, Hautes écoles spécialisées	13'912	16'911	-	-	13'912	16'911	+2'999	+21.6%
Total	78'970	86'121	7'959	9'957	88'929	96'078	+9'149	+10.5%

Source: BDS/SRED/Etat au 31.12

Taux de scolarisation dans l'enseignement public et privé au 31 décembre 2000 et 2005

	4 ans*		5 ans		6 à 11 ans		12 à 14 ans		15 à 18 ans	
	2000	2005	2000	2005	2000	2005	2000	2005	2000	2005
Enseignement préprimaire et primaire public	86.0%	86.1%	88.3%	87.3%	87.7%	86.8%	11.2%	11.2%	0.4%	0.4%
Enseignement préprimaire et primaire privé	7.0%	8.6%	9.4%	10.6%	9.5%	10.8%	0.9%	0.9%	0.2%	0.2%
Cycle d'orientation	-	-	-	-	0.2%	0.3%	74.2%	43.2%	9.7%	8.6%
Enseignement secondaire I privé	-	-	-	-	0.6%	0.8%	8.3%	10.0%	0.6%	0.6%
Enseignement secondaire II général public	-	-	-	-	-	-	-	-	0.6%	0.6%
Enseignement secondaire II général privé	-	-	-	-	-	-	-	-	1.0%	1.1%
Formation professionnelle en école	-	-	-	-	-	-	-	-	6.7%	6.7%
Formation professionnelle qualifiante	-	-	-	-	-	-	-	-	11.5%	13.3%
Enseignement tertiaire	-	-	-	-	-	-	-	-	0.2%	0.2%
Ensemble	-	-	-	-	-	-	-	-	7.3%	7.3%

Part unitaire administrative du DIP, 2005 (en millions de francs)

	2000	2005
Enseignement primaire et formation élémentaire	477	477
Enseignement secondaire I	93.0%	94.7%
Enseignement secondaire II	97.7%	97.9%
Enseignement tertiaire	98.0%	98.1%
Ensemble	96.4%	96.4%

Unités administratives du DIP

- SGX: Services généraux
- EP: Enseignement primaire (y compris préprimaire)
- CO: Cycle d'orientation
- UNI: Université
- OJ: Office de la jeunesse
- CEFOPS: Centre de formation professionnelle santé-sociale
- OFPC: Office pour l'orientation professionnelle et continue
- HES: Haute école spécialisée

7.1 Répartition en 2005 dans les filières de formation des diplômés