

# Mesurer l'éducation à l'ère de la « société de la connaissance » : les usages de la Classification Internationale Type de l'Éducation

**Rémi Tréhin-Lalanne**

Laboratoire d'économie et de sociologie du travail (LEST)  
Centre Maurice-Halbwachs (CMH)

La Classification Internationale Type de l'Éducation (CITE) est un accord international sous l'égide de l'UNESCO, adopté dans sa première version en 1975 et révisé en 1997. Outil de compilation des données sur l'éducation, elle propose un classement des « programmes éducatifs » par domaine d'études et par niveau d'éducation, défini en six grandes catégories, du préscolaire au tertiaire. Son usage croissant dans des outils de comparaison internationale a conduit l'UNESCO à piloter sa révision avec l'appui de l'OCDE, d'Eurostat et d'experts de leurs pays membres (voir p.41, « La CITE : quelles perspectives ? Quels défis ? »). Pour mieux percevoir les enjeux de cette nouvelle étape importante dans la normalisation des statistiques internationales de l'éducation, cet article décrit l'évolution des usages de la classification. Après un retour historique sur ses origines institutionnelles et politiques, nous décrivons les différents types d'enquêtes qui y recourent. Enfin, une troisième partie rend compte des problématiques politiques et scientifiques pour lesquelles les données de ces enquêtes sont utilisées.

## UNE CLASSIFICATION POUR LA COMPARAISON INTERNATIONALE : DE LA MESURE DU DROIT À L'ÉDUCATION À LA RECHERCHE DES PERFORMANCES ÉDUCATIVES

### Assurer la paix dans le monde par le développement du droit à l'éducation

La standardisation des normes statistiques à l'échelle internationale débute au milieu du XIX<sup>e</sup> siècle : elle est discutée au sein de congrès internationaux de statistique avant d'être relayée par les organisations officielles mises en place après la première et la seconde guerre mondiale<sup>1</sup>. L'activité centrale est la collecte de données auprès des administrations des différents pays participants. Pour les rendre comparables, il s'agit d'établir des nomenclatures communes.

Dans le domaine de l'éducation, une catégorisation du contenu de l'enseignement primaire est proposée dès 1893 et des tables de classi-

fication commencent à être élaborées dans l'entre-deux-guerres. En 1933, le Bureau international de l'Éducation (BIE)<sup>2</sup> entreprend une collecte régulière de données administratives nationales (principalement sur les finances et les effectifs d'élèves et d'enseignants). Le rapport annuel contient des tableaux statistiques sur les systèmes éducatifs de 35 pays acceptant de répondre au questionnaire (Smyth, 2008) [1]. La création de l'UNESCO en 1945, au sein de laquelle est intégré le BIE, marque un nouvel essor de cette dynamique d'internationalisation des statistiques de l'éducation. Chargée de lutter par l'éducation, la culture et la science contre « l'ignorance » responsable de la « grande et terrible guerre », cette

#### NOTES

1. Citons principalement la Société des Nations (SDN) et le Bureau international du travail (BIT), fondés en 1919, la FAO, créée en 1945, et l'Organisation mondiale de la santé (OMS) en 1948.

2. Le BIE est créé en 1925 comme antenne du département de sciences de l'éducation de l'université de Genève. Il a été dirigé par le psychologue suisse du développement Jean Piaget pendant près de quarante ans.

nouvelle organisation internationale donne rapidement à ces données un rôle central pour progresser vers l'idéal d'un droit gratuit et universel à l'éducation tel qu'inscrit dans la Déclaration de 1948.

Au début des années cinquante, l'UNESCO publie les premières *Enquêtes mondiales sur l'organisation et les statistiques de l'éducation* qui présentent à la fois l'organisation de l'éducation et les statistiques éducatives dans les catégories nationales, sans permettre de comparaison directe terme à terme (voir p.17 : « *Les notions statistiques d'éducation, de l'enseignement habituel à l'éducation formelle* »). Les limites de l'exercice encouragent la constitution d'un *Comité intergouvernemental sur la standardisation des statistiques de l'éducation* chargé de proposer des premières définitions et classifications communes dans ce domaine. Les propositions aboutissent à une « *recommandation concernant la normalisation internationale des statistiques de l'éducation* », adoptée en 1958 en Conférence générale. Cet accord porte sur les définitions communes de l'analphabétisme, de ce qu'est un élève, un enseignant, une classe, une école, etc. Il propose une distinction de niveaux (préprimaire, primaire, secondaire et tertiaire) et de type d'éducation (générale, professionnelle et la formation des enseignants) (Smyth, 2008, *op. cit.*). Les données sont délivrées nationalement par type d'établissement, ce qui rend le classement des élèves par niveau difficile. Certaines institutions scolarisent des élèves d'âges très différents sans que les données ne permettent de distinguer leur niveau d'enseignement.

## Planifier les besoins d'éducation

Dans les années soixante, la question éducative prend une connotation plus économique, à la suite de travaux sur le rôle du « *capital humain* » dans la croissance. Cette considération est largement portée par les organisations internationales et sert alors « *à légitimer une intervention massive des pouvoirs publics* » dans le secteur éducatif (Vinokur, 2003 [2]). C'est le cas aussi bien pour l'OCDE<sup>3</sup>, qui défend un financement public et une gestion centralisée de l'éducation<sup>4</sup> (OCDE, 1962), que pour l'UNESCO, qui crée de son côté l'Institut international de planification de l'Éducation (IIEP) en 1962, dont le premier directeur est un économètre. Dans ce contexte, la recommandation de 1958 est rapidement jugée insatisfaisante. L'enjeu est désormais d'avoir une nomenclature de l'éducation qui puisse être croisée avec la *Classification Internationale Type des Professions* (CITP)<sup>5</sup>, à des fins de planification de l'éducation, en tenant compte des besoins en main-d'œuvre. L'UNESCO et le BIT s'attèlent, entre 1966 et 1974, à l'occasion de rencontres régionales de groupes d'experts et de consultations des pays membres, à concevoir une nomenclature visant à répondre à ces nouveaux enjeux. La *Classification Internationale Type de l'Éducation* (CITE), présentée dans un volumineux document, est adoptée en 1975 à la Conférence internationale de l'Éducation et en 1978 en Conférence générale de l'UNESCO. L'unité de classement est désormais le « *programme* » éducatif, défini comme un ensemble de « *cours* », eux-mêmes entendus comme « *série planifiée d'expériences d'apprentissage dans un domaine*

*particulier de sujets ou de compétences offertes par une organisation (a sponsoring agency) et suivies par un ou plusieurs élèves* » (CITE 1978). Une codification à cinq chiffres est proposée pour chaque « *programme* » : le premier correspondant à l'un des huit niveaux d'éducation définis par cette nouvelle classification, les deux suivants au domaine et les deux derniers au sous-domaine de connaissances. Cette catégorisation des savoirs renvoie principalement à des secteurs professionnels (agriculture, commerce, communication, ingénierie, etc.), mais aussi à des domaines artistiques (arts graphiques, danse, cinéma, etc.) ou à des disciplines d'études (physique, géographie, histoire, etc.).

## Mesurer le rendement de l'éducation

L'usage scientifique des statistiques mondiales sur l'éducation concerne à cette époque essentiellement les économètres, qui travaillent à une amélioration des modèles sur

### NOTES

3. L'Organisation de coopération et de développement économique a été créée en 1961 avec pour mission de « *renforcer l'économie de ses pays Membres, d'améliorer l'efficacité, de promouvoir l'économie de marché, de développer le libre-échange et de contribuer à la croissance des pays aussi bien industrialisés qu'en développement* ». Elle est l'héritière de l'Organisation européenne de coopération économique (OECE) instituée en 1947 pour administrer le plan Marshall.

4. Cette organisation, souvent critiquée pour l'« *ultra-libéralisme* » qu'elle professe, a toujours promu des outils de gestion, d'abord de planification puis logistiques (Lesourne, 1987). Actuellement, elle encourage un vaste mouvement de « *certifications* » des « *produits* » (y compris d'enseignement), chargées de réguler le marché.

5. Créée en 1958 par le Bureau international du travail.

le capital humain. Une partie d'entre eux se retrouve au sein du Centre de recherches sur l'éducation et l'innovation (CERI), créé par l'OCDE en 1968. Dans les années quatre-vingts, le développement de l'informatique accompagne l'extension des analyses internationales basées sur des données éducatives. En 1988, le CERI propose, avec le soutien de la France, la mise en place d'un projet « *d'indicateurs des systèmes d'enseignement* » (Ines) qui aboutit, en 1992, au premier rapport annuel sur l'éducation produit par l'OCDE, *Regards sur l'éducation*. Parmi la quarantaine d'indicateurs présentés, plusieurs mesurent les effets économiques de l'éducation, tels que les niveaux de rémunération ou les taux de chômage en fonction du niveau d'éducation atteint (Bottani, 1994). Cet usage des données internationales sur l'éducation contraste avec le recueil annuel publié par l'UNESCO qui se concentre sur la présentation des effectifs (d'élèves et d'enseignants) et des dépenses par niveau de la CITE de 1978. Rapidement, des pressions s'exercent contre le service statistique de l'organisation et provoquent sa délocalisation de Paris à Montréal et sa restructuration complète (Cussó, 2005) [3]. C'est aussi l'occasion d'un profond remaniement dans la collecte des données. C'est désormais l'OCDE qui s'occupe de les compiler pour la quarantaine de pays qu'elle regroupe, puis de les transmettre à l'UNESCO et à Eurostat, qui commence à diffuser ces chiffres. De plus, la classification de 1978 est jugée inadaptée aux nouveaux usages qui en sont faits et un groupe de sept experts est chargé d'en proposer une nouvelle version (Sauvageot, 2008) [4]. La nouvelle classification, adoptée en 1997, établit une nouvelle

typologie de concepts (« critères », « dimensions », « orientations », etc.) permettant de catégoriser tous les « programmes ». Réduit à une trentaine de pages, le texte se veut ainsi beaucoup plus simple et clair, plus facile à mettre en œuvre dans les différentes enquêtes. Il vise aussi à englober de nouvelles formes d'éducation qui se sont développées dans les deux dernières décennies, particulièrement avec le développement de la formation professionnelle pour les adultes.

La catégorisation des niveaux d'enseignement au niveau international a longtemps été la préoccupation et la responsabilité presque exclusive de l'UNESCO, chargée d'œuvrer pour la promotion de l'éducation dans le monde, dans une perspective humaniste. Avec l'élaboration de la première version de la CITE, en 1975, les enjeux économiques de la comparaison internationale des systèmes éducatifs deviennent plus prégnants. Mais ils sont d'abord liés à une perspective planificatrice (faire correspondre les besoins et l'offre de main-d'œuvre). L'influence grandissante de l'OCDE sur les questions éducatives à la fin des années quatre-vingt-dix entraîne une première révision de la CITE en 1997, afin de mieux la faire correspondre aux besoins d'indicateurs de l'organisation.

### LES UTILISATIONS DE LA CITE DANS LES ENQUÊTES

L'importance des moyens humains et financiers mis en œuvre au sein du programme Ines de l'OCDE (réunissant plusieurs fois par an entre 60 et 150 personnes issues des administrations de l'ensemble des pays membres) encourage la production et

l'harmonisation des données internationales sur l'éducation. Le développement de l'informatique facilite leur diffusion et la mise en œuvre de nouvelles enquêtes. L'essor du paradigme de « société de la connaissance », en particulier au niveau européen avec la Stratégie de Lisbonne, place de plus en plus les chiffres sur l'éducation au cœur de l'action politique des États. Dans ce contexte, la CITE est plus mobilisée que jamais. Avant d'examiner les problématiques scientifiques et politiques auxquelles sont censées permettre de répondre les données construites à partir de la classification CITE, nous détaillons dans cette section les différents types d'enquêtes qui l'utilisent.

### Les données administratives

Depuis plus de cinquante ans, les données administratives sur les systèmes d'enseignement (effectifs scolarisés, diplômés, personnel enseignant, taille des classes, etc.) sont collectées auprès des ministères de l'éducation de chaque pays. Cette collecte, d'abord conduite par le département de statistiques de l'UNESCO, est maintenant effectuée conjointement par l'Institut de statistiques de l'UNESCO (ISU), l'OCDE et l'office statistique de l'Union européenne, Eurostat. C'est la raison pour laquelle elle est couramment désignée sous le terme de collecte UOE. Cette compilation de données internationales est effectuée à partir de quatre questionnaires<sup>6</sup>, envoyés sous forme électronique aux services

#### NOTE

6. Ces questionnaires sont disponibles en ligne sur le site de l'Institut de statistiques : [www.uis.unesco.org](http://www.uis.unesco.org)

ministériels compétents. La CITE est centrale dans la collecte de ces données. Dans deux questionnaires (l'un porte spécifiquement sur l'enseignement supérieur), les États doivent renseigner les effectifs d'élèves et d'enseignants pour chacun des niveaux de la CITE. Dans le questionnaire sur les finances, les pays indiquent le montant des différentes sources de financement des établissements classés par niveaux de la CITE. Enfin, dans un dernier formulaire, les pays doivent répartir leurs programmes éducatifs dans les différentes catégories de la CITE et préciser leurs critères de classement (diplôme obtenu à la fin du programme ; âge théorique d'entrée ; durée d'enseignement théorique ; orientation et destination du programme ; etc.). Ceci constitue le *mapping* des programmes. Les données sont exploitées par l'un ou l'autre des trois organismes.

### Les données sur la situation des individus

Des données sur la situation des individus (vis-à-vis de l'emploi, de l'éducation et de la formation, etc.) sont principalement fournies par les enquêtes « sur la force de travail » (l'enquête Emploi conduite par l'INSEE en France), les recensements ou les registres selon les pays. Ainsi, pour la Communauté européenne, le niveau d'éducation atteint par la population adulte est obtenu par l'intermédiaire du dispositif statistique européen des enquêtes sur les forces de travail (*EU-LFS – European Labour Force Survey*) devenues obligatoires pour tous les États-membres de l'Union européenne depuis 1998 [5]. Au moins une fois par an, les États-membres doivent mener une enquête par sondage sur un échantillon de

ménages ou d'individus résidant sur leur territoire. Les modes de collecte, la structuration et la formulation des questions restent du ressort des instituts statistiques nationaux. Des règlements européens viennent néanmoins régulièrement harmoniser les pratiques et imposer des variables. La variable sur le niveau d'études est ainsi définie en catégories de la CITE en 1998. De nouvelles enquêtes viennent compléter les données sur la situation sociale et professionnelle des individus. Ainsi, en 2003 a été introduit un module *ad hoc* sur l'éducation des adultes, en complément des enquêtes sur les forces de travail. En 2004, l'enquête communautaire SILC sur les revenus et les conditions de vie succède au panel européen. Ces différentes enquêtes collectent le niveau d'éducation atteint par les individus dans les catégories de la CITE.

### Les données sur les compétences des individus

Les principales données concernent les acquis des élèves à travers des évaluations standardisées administrées sur des échantillons d'individus scolarisés. La plus connue, le Programme International pour le Suivi des Acquis des Élèves (PISA), est pilotée par l'OCDE. Sur le continent africain, le programme *Pasec (Programme d'Analyse des Systèmes éducatifs)*, financé par la Banque mondiale, organise des évaluations standardisées sur les élèves de quarante pays francophones. Le programme *Sacmeq (The Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality)* concerne les pays anglophones. Ces évaluations connaissent un développement important auprès d'élèves de différents âges, mais aussi auprès

des adultes (avec *The International Adult Literacy Survey – IALS* – ou le Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes – PIAAC – conduit par l'OCDE). Les enseignants aussi sont directement évalués, comme dans *Timss (Trends in International Mathematics and Science Study)*, enquête internationale ayant pour but d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage des mathématiques et des sciences. Afin de pouvoir mettre en relation le niveau de compétences avec le niveau d'éducation, ces enquêtes mesurent le niveau de scolarité atteint par les individus dans les catégories de la CITE.

### Les données sur les opinions et les valeurs

Il faut aussi souligner l'essor des enquêtes sur les « valeurs » ou « l'opinion » des individus dans les analyses du rôle de l'éducation dans la société. Les plus importantes sont la *World Values Survey*, conduite par un réseau international de chercheurs et l'*European Social Survey*, programme de recherche académique s'intéressant aux comportements et attitudes des citoyens sur un ensemble de thèmes socio-politiques. Par ailleurs, la Commission européenne conduit un « suivi régulier de l'opinion publique » par l'*Eurobaromètre*.

La CITE est mobilisée dans un nombre croissant d'enquêtes, conduites aussi bien par des organisations internationales comme l'UNESCO ou l'OCDE, par l'Union européenne que par des réseaux de chercheurs. Elle sert de plus en plus, dans ces nouveaux outils statistiques, à mesurer le niveau d'éducation atteint, qui peut ensuite être mis en comparaison avec une situation sociale, des compétences, des attitudes ou des opinions.

## LA CITE AU CŒUR DES PROBLÉMATIQUES DE LA « SOCIÉTÉ DE LA CONNAISSANCE »

On examine dans cette section les problématiques politiques et scientifiques sous-jacentes à ces enquêtes utilisant la CITE.

### La CITE et le développement au niveau mondial

La classification des niveaux d'éducation est beaucoup utilisée dans le cadre des politiques de coopération pour le développement. À l'issue de la *Déclaration du millénaire* adoptée par 147 chefs d'État et de gouvernement en 2000 à New-York, les Nations unies, la Banque mondiale, le FMI et l'OCDE ont abouti à une présentation des *Objectifs du millénaire pour le développement* (OMD) sous la forme de 8 objectifs, 18 cibles et 48 indicateurs. L'objectif n° 2, « Assurer une éducation primaire pour tous », est assorti de trois indicateurs : le taux net de scolarisation dans le primaire, la proportion d'élèves commençant la première année dans le primaire et achevant la cinquième, et le taux d'alphabétisation des 15-24 ans. Les catégories sur lesquelles se basent les deux premiers sont celles de la CITE. Les données proviennent de la collecte UOE. Pour l'OCDE (2002) [6], « les Objectifs du millénaire pour le développement fournissent un cadre de référence pour rendre compte des progrès du développement aux niveaux national et mondial. [...] L'existence de données est fondamentale pour la bonne gestion des affaires publiques : elle permet une information en retour sur la performance des

*gouvernements, mettant ainsi tous les acteurs du développement et tous les segments de la société en mesure de demander des comptes à ceux qui détiennent le pouvoir. »*

### La CITE et l'OCDE : augmenter l'efficacité de l'éducation et développer le capital humain

Depuis la mise en place du projet sur les « indicateurs des systèmes d'enseignements » (INES) à la fin des années quatre-vingts, l'OCDE est devenu un acteur incontournable sur les questions éducatives au niveau international. Le succès médiatique et politique de sa grande enquête sur les compétences des élèves à 15 ans (PISA) en témoigne. L'un des cinq *benchmarks* européens est construit à partir des résultats de cette enquête. Le dernier rapport (*Regards sur l'éducation*, 2010) [7] en soulignant, dans l'introduction, que, « à l'avenir, on ne mesurera plus la réussite des systèmes d'éducation selon le niveau de dépenses consenties par les pays dans ce domaine ou selon le taux d'obtention des diplômes, mais à l'aune des résultats éducatifs atteints et de leur impact sur le progrès économique et social », indique toute la prépondérance qui sera progressivement accordée aux données sur les compétences. Néanmoins, la mesure du niveau d'éducation atteint, grâce à la classification CITE, reste un outil privilégié par l'organisation pour produire ces principaux indicateurs. En particulier, le premier chapitre de *Regards sur l'éducation* est consacré à l'impact social et économique de l'éducation, évalué en comparant les taux de chômage, les niveaux de rémunération, l'intérêt pour la politique et

le sentiment d'être en bonne santé, selon le niveau d'éducation atteint, mesuré en catégories de la CITE. Un autre indicateur, plus récent, permet de comparer le rendement public et privé de l'obtention d'un diplôme à différents niveaux, à partir d'un ratio coûts-bénéfices. L'élaboration de ces indicateurs reste largement justifiée par le postulat de rationalité économique des individus : « *Les retombées financières sont déterminantes dans la décision des individus d'investir du temps et de l'argent dans la poursuite de leurs études au-delà de la scolarité obligatoire. L'avantage pécuniaire que procure l'élévation du niveau de formation incite les individus à faire cet investissement pour leur avenir, quitte à retarder l'achat de biens de consommation.* » (OCDE, op. cit.).

### La CITE et l'Union européenne : garantir l'équité, le développement économique et la mobilité

Les pays membres de l'Union européenne s'accordent en 2000 sur un « *nouvel objectif stratégique* » : faire de l'Europe « *l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, capable d'une croissance économique durable accompagnée d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale* » (Conseil de l'Union européenne, 2000). La politique envisagée consiste à favoriser le « *triangle de la connaissance* » constitué par l'innovation, la recherche et l'éducation. Le préambule du Traité insiste sur la détermination de ses signataires « *à promouvoir le développement du niveau de connaissance le plus*

élevé possible pour leurs peuples par un large accès à l'éducation et par la mise à jour permanente des connaissances». Cependant, l'Union européenne ne dispose pas de compétence législative dans le domaine de l'éducation et de la formation professionnelle, mais uniquement « d'une compétence pour mener des actions pour appuyer, coordonner ou compléter l'action des États-membres ». Dès lors, il s'agit de développer les principes d'une « Méthode ouverte de coordination » dans le domaine de l'éducation, visant à répondre au « nouvel objectif stratégique » de l'Union. Cette « méthode » s'appuie principalement sur des « indicateurs quantitatifs et qualitatifs et des critères d'évaluation » établis « par rapport aux meilleures performances mondiales [...] de manière à pouvoir comparer les meilleures pratiques » (*ibid.* : § 37). La Commission a donc proposé au Conseil en 2007 un « cadre cohérent » de 20 indicateurs appelés à mesurer les progrès des États-membres par rapport aux différents objectifs qu'ils se sont fixés et au cœur desquels se trouvent deux ambitions majeures : « l'efficacité » et « l'équité ». En 2009, le Conseil a adopté cinq « critères de référence » ou *benchmarks* pour l'horizon 2020 [8]. Trois sont directement construits à partir des catégories de la CITE :

- diplômés de l'enseignement supérieur : d'ici 2020, la proportion des personnes âgées de 30 à 34 ans diplômées de l'enseignement supérieur (CITE 5A, 5B ou 6) devrait être d'au moins 40 % ;

- jeunes en décrochage scolaire dans le cadre de l'éducation et de la formation : d'ici 2020, la proportion des « jeunes en décrochage scolaire » ou des « sorties précoces » dans le

cadre de l'éducation et de la formation devrait être inférieure à 10 %. Sont considérées comme en décrochage scolaire les personnes ayant un niveau d'éducation inférieur au niveau 3 de la CITE (et étant sorties du système scolaire) ;

- enseignement préscolaire : d'ici 2020, au moins 95 % des enfants ayant entre quatre ans et l'âge de la scolarité obligatoire devraient participer à l'enseignement préscolaire (CITE 0).

En plus de ces *benchmarks*, il faut souligner la construction de nombreux indicateurs supplémentaires à partir de la CITE dans les rapports de suivi des progrès de la Stratégie de Lisbonne. Dans la version de 2009, ils viennent justifier quatre types de problématiques :

- pour évaluer les progrès en direction de l'objectif de « faire de l'apprentissage tout au long de la vie et de la mobilité une réalité », deux indicateurs basés sur les catégories de la CITE sont utilisés : le pourcentage d'étudiants étrangers dans le supérieur (CITE 5 et 6) ; le pourcentage d'étudiants du supérieur inscrits dans un pays étranger ;

- pour « améliorer la qualité et l'efficacité de l'éducation et de la formation » : part des 20-24 ans ayant achevé le second cycle du secondaire ; effectifs d'étudiants et de diplômés du supérieur aux différents niveaux de la CITE (CITE 5A, 5B, 6) ; niveau d'éducation de la population active ; comparaison homme-femme selon les niveaux d'éducation ; taux d'emploi moyen par niveau d'éducation atteint ;

- pour « promouvoir l'équité, la cohésion sociale et la citoyenneté active » : nombre de « décrocheurs » présenté par sexe et par origine (natifs du pays ou migrants) ; part des fem-

mes selon les domaines d'études dans l'enseignement supérieur ;

- pour « développer la créativité et l'innovation » : part de diplômés en mathématiques, sciences et technologies par niveaux de la CITE (CITE 5A, 5B, 6).

Au total, sur les 150 graphiques et tableaux présentés dans ce rapport de la Commission, une soixantaine mobilise les catégories de classement de la CITE.

Il faut également noter que l'indicateur sur les « sorties précoces » est l'un des trois principaux indicateurs utilisés pour mesurer les progrès en termes d'inclusion sociale, dans le cadre de la Stratégie pour le développement durable (adoptée en 2010). On le retrouve dans la publication majeure d'Eurostat : le rapport de pilotage sur le développement soutenable [9].

## La CITE et la recherche scientifique

Dans la mesure où l'éducation reste une compétence des États, les *benchmarks* européens ont un caractère faiblement contraignant et n'entraînent pas de sanctions contre les pays qui ne les atteindraient pas. Mais ces outils sont appelés à jouer un rôle crucial à la fois dans la définition de la réalité sur laquelle le politique doit agir et dans la mise en évidence de la pertinence de son action. Cette double vocation de ces techniques de mesure est affirmée en 2008 par Odile Quintin, alors directrice générale de l'éducation et de la culture à la Commission européenne : « la Stratégie de Lisbonne [...] a mis au premier plan ce nouveau mode d'élaboration des politiques publiques : [...] "la politique fondée sur la preuve" ; preuve administrée par des mesures certifiées et validées par tous. [...] les indicateurs

et les critères de références [...] se font guides pour l'action dans le souci d'une amélioration permanente des politiques d'éducation et de formation»<sup>7</sup>. Dans ce contexte, les chercheurs sont invités à collaborer à la production et à l'analyse des indicateurs sur l'éducation.

En dehors des publications de l'OCDE, de la Commission européenne ou des organisations internationales comme l'UNESCO, la Banque mondiale et le FMI, de plus en plus de centres de recherche exploitent les données d'enquêtes sur l'éducation qui sont construites à partir de la CITE. Ces instituts peuvent directement dépendre d'une organisation internationale. Au niveau de la Commission européenne, on peut citer : le *Crell*, le *Cedefop* ou le réseau *Nesse*. Au niveau international, le *Pôle de Dakar* reçoit une partie de

ses financements par la Banque mondiale. Le CERI est un institut de recherche directement rattaché à l'OCDE.

Par ailleurs, les chercheurs en sciences sociales bénéficient de plus en plus de financements de la direction de la recherche à la Commission européenne. Les projets privilégiés sont souvent ceux se proposant d'utiliser les données communautaires.

Mais, en dehors de ces incitations financières, l'accroissement du nombre de données disponibles encourage les recherches comparatives sur l'éducation à partir d'un grand nombre de pays. En France, deux ouvrages récents en sociologie de l'éducation présentent les résultats de l'exploitation de données internationales sur l'éducation : Baudelot, 2009 [10]; Dubet *et al.*, 2010 [11].

## CONCLUSION

Les données internationales sur l'éducation se sont multipliées depuis une vingtaine d'années, en grande partie sous l'influence de l'OCDE, qui promeut le rôle de l'en-

seignement et de la formation dans la croissance économique. Cette perspective est largement reprise depuis 2000 par l'Union européenne, avec la Stratégie de Lisbonne. Désormais, les efforts visent à améliorer l'efficacité des systèmes éducatifs. La mesure du niveau d'éducation atteint par la population active est devenue centrale dans la construction d'indicateurs sur l'efficacité sociale et économique des systèmes éducatifs. La mise en œuvre d'un programme intergouvernemental dans ce domaine par l'OCDE à la fin des années quatre-vingts a accéléré l'essor de ces outils statistiques et a encouragé leur utilisation politique. Ce mouvement a abouti à la révision de la CITE de 1997. Depuis, l'Union européenne, par le biais de la Commission, a pris une responsabilité croissante dans la production des données sur l'éducation. Disposant d'un important pouvoir réglementaire dans l'adoption des normes statistiques au niveau européen, elle joue un rôle central dans la diffusion de la classification. Elle a largement contribué à la révision de la CITE qui aboutira à la nouvelle version de 2011. ■

### NOTE

7. Discours d'introduction à la Conférence européenne intitulée « *Comparaison internationale des systèmes éducatifs : un modèle européen ?* », organisée sous la Présidence française de l'Union européenne (Paris, 13 et 14 novembre 2008). Retranscription officielle.

**BIBLIOGRAPHIE**

- [1] **Smyth, J.**, « The Origins of the International Standard Classification of Education », *Peabody Journal of Education*, vol. 83, n° 1, pp. 5-40, 2008.
- [2] **Vinokur, A.**, « De la scolarisation de masse à la formation tout au long de la vie : essai sur les enjeux économiques des doctrines éducatives des organisations internationales », *Éducation et Sociétés*, n° 12/2, pp. 91-104, 2003.
- [3] **Cusso, R.**, « La qualité, les usagers et la restructuration ou comment changer les objectifs politiques des statistiques internationales de l'éducation », *Éducation et Sociétés*, n° 16/2, pp. 193-207, 2005.
- [4] **Sauvageot, C.**, « Un outil au service des comparaisons internationales : la Classification Internationale Type de l'Éducation », *Éducation & formations*, n° 78, pp. 221-232, novembre 2008.
- [5] **Règlement (CE) n° 577/98 du Conseil du 9 mars 1998** relatif à l'organisation d'une enquête par sondage sur les forces de travail dans la Communauté (JO L 77 du 14 mars 1998, p. 3).
- [6] *Revue de l'OCDE sur le développement*, 1/2002 (n° 3).
- [7] **OCDE**, *Regards sur l'éducation*, 2010.
- [8] **Conseil de l'Union européenne**, *Conclusions du Conseil du 12 mai 2009 concernant un cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation* (« Éducation et formation 2020 »), 2009.
- [9] **Eurostat**, *Sustainable Development in the European Union. 2009 Monitoring Report of the EU Sustainable Development Strategy*, Luxembourg, 311 pages.
- [10] **Baudelot, C. et Establet, R.**, *L'élitisme républicain : l'école française à l'épreuve des comparaisons internationales*, Seuil, Collection : La république des idées, 2009.
- [11] **Dubet, F., Duru-Bellat, M. et Vérétoit, A.**, *Les sociétés et leur école*, Seuil, 2010.