



PORTRAIT CHIFFRÉ DE L'ÉCOLE GENEVOISE

Édition 2024



REPUBLIQUE
ET CANTON
DE GENEVE

POST TENEBRAS LUX



Service
de la recherche
en éducation



PORTRAIT CHIFFRÉ DE L'ÉCOLE GENEVOISE

Service de la recherche en éducation (SRED)

Édition 2024

REMERCIEMENTS



Nous remercions tout particulièrement les personnes du SRED qui ont participé à la rédaction de certaines sections de la publication : Carl Denecker, Marion Dutrevis, Alexandre Jaunin, François Rastoldo.

Nos remerciements vont également à l'ensemble des personnes qui, par leur relecture attentive, leurs remarques et propositions de modifications, ont grandement contribué à enrichir ce document.

IMPRESSUM

ÉQUIPE DE RÉDACTION

Odile Le Roy-Zen Ruffinen, Laure Martz
Rami Mouad, Jason Wettstein

DIRECTION DU SRED

Martin Benninghoff
Aurore Duteil

ÉDITION

Narain Jagasia
Odile Le Roy-Zen Ruffinen

COMPOSITION ET MISE EN PAGE

Stéphanie Bisso
Image de couverture inspirée de :
© Rodolphe Trider | Dreamstime.com

CONTACT

Service de la recherche en éducation (SRED)
12, quai du Rhône, 1205 Genève
Tél. + 41/0 22 546 71 00 / E-mail sred@etat.ge.ch
<https://www.ge.ch/dossier/analyser-education>

ISBN

978-2-940238-34-7

© SRED Genève 2024. Utilisation des résultats autorisée avec mention de la source

C'est avec un grand plaisir que je vous présente cette première édition du *Portrait chiffré de l'école genevoise*.

Notre canton a la chance de disposer d'un service de recherche en éducation, le SRED, qui mène un nombre important d'études, nous permet de suivre des projets pilotes, produit des statistiques et des indicateurs, tout cela contribuant à nous aider à orienter nos décisions.

Ce portrait chiffré dresse dans un seul document, et pour la première fois sous forme d'infographies, un panorama de l'école, avec des données et analyses aussi intéressantes qu'utiles. Du nombre ou des profils des élèves, de leurs parcours et résultats, en passant par les professionnels et les professionnelles qui les accompagnent et les encadrent, des différentes orientations et formations, comme encore des questions de bien-être ou de climat scolaire, ce document fourmille d'informations.

Ces données seront tout aussi utiles au grand public qui entend en savoir un peu plus sur le système scolaire genevois, qu'aux collaboratrices et collaborateurs du DIP qui peuvent les utiliser comme aides à la décision, qu'à la presse ou au monde politique enfin.

Ce document permet aussi de se rendre compte de l'ampleur de la tâche du département, de la diversité des métiers ou des trajectoires des élèves. Nous voyons, à travers différentes données, que les parcours ne sont pas linéaires. Le rôle de l'école est d'aider chaque élève à progresser et à trouver sa place dans la société. Ce portrait chiffré rend d'une certaine manière l'offre éducative genevoise plus claire et renseigne également sur l'accompagnement mis en place pour les élèves plus vulnérables.

Que vous soyez élève, parent, professionnel ou professionnelle de l'éducation ou encore décideur ou décideuse, je suis sûre que vous trouverez de nombreuses informations qui vous intéresseront à travers la lecture de ce portrait chiffré.

Alors, bonne lecture !

ANNE HILTPOLD

Conseillère d'État chargée du département de l'instruction publique, de la formation et de la jeunesse (DIP)

INTRODUCTION À quoi ressemble l'école genevoise ? / 7 - 9

CHAPITRE 1 Qui sont les élèves de l'enseignement public ? / 11 - 19

- 1A** Combien d'élèves dans l'enseignement public ?
- 1B** Quelles sont les caractéristiques des élèves de l'enseignement public ?
- 1C** Migration : un défi grandissant ?
- 1D** Où vont les filles ?

CHAPITRE 2 Quels professionnels et professionnelles pour enseigner aux élèves ? / 21 - 27

- 2A** Combien d'enseignants et d'enseignantes ?
- 2B** Qui sont les enseignants et enseignantes ?
- 2C** Combien y a-t-il d'élèves par classe ?

CHAPITRE 3 Comment se déroulent les parcours de formation ? / 29 - 39

- 3A** Comment se passe la traversée du primaire ?
- 3B** Quelles orientations vers le CO ?
- 3C** Comment se passe la traversée du CO ?
- 3D** Quelles orientations vers le secondaire II ?
- 3E** Comment se passe la traversée du secondaire II ?

CHAPITRE 4 La formation professionnelle à Genève : quelles caractéristiques ? / 41 - 47

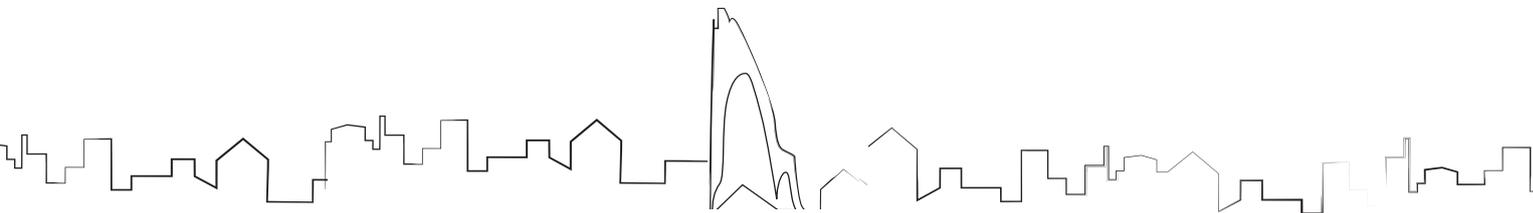
- 4A** Quelle est la place de la formation professionnelle à Genève ?
- 4B** Quelles sont les voies possibles dans la formation professionnelle secondaire II ?
- 4C** Former les adultes : quels défis pour la formation professionnelle ?

CHAPITRE 5 Quelle place occupe l'enseignement privé à Genève ? / 49 - 53

- 5A** Combien d'élèves fréquentent l'enseignement privé ?
- 5B** Quels programmes sont proposés par l'enseignement privé ?

CHAPITRE 6 Quel(s) soutien(s) pour les élèves en situation de vulnérabilité ? / 55 - 63

- 6A** Qui sont les élèves en situation de vulnérabilité ?
- 6B** Comment se déploie la pédagogie spécialisée ?
- 6C** Comment se sont développées les formations préqualifiantes avec FO18 ?
- 6D** Le décrochage, un défi toujours d'actualité ?



CHAPITRE 7 Quelles sont les compétences des élèves ? / 65 - 71

- 7A** Comment réussissent les élèves dans les disciplines principales pendant la scolarité obligatoire ?
- 7B** Comment se situe le système éducatif genevois en comparaison (inter)nationale ?
- 7C** Que sait-on des compétences transversales des élèves et de leur lien avec la réussite scolaire ?

CHAPITRE 8 Un diplôme secondaire II et après ? / 73 - 85

- 8A** Certifier 95% des jeunes au plus tard à 25 ans : où en est-on ?
- 8B** Quelle est la réussite aux examens de niveau secondaire II ?
- 8C** Combien de temps faut-il pour obtenir un premier diplôme du secondaire II ?
- 8D** Quel avenir après un diplôme du secondaire II ?
- 8E** Quelles études après un diplôme du secondaire II ?
- 8F** Quel accès à l'emploi après un diplôme professionnel du secondaire II ?

CHAPITRE 9 Santé, bien-être et climat scolaire : comment vont les élèves ? / 87 - 93

- 9A** Quelle est la santé physique des élèves ?
- 9B** Les élèves et leur santé mentale : quel constat ?
- 9C** Quel climat scolaire dans les écoles genevoises ?

CHAPITRE 10 Que se passe-t-il aux contours de l'école ? / 95 - 101

- 10A** Que se passe-t-il avant l'entrée à l'école ?
- 10B** Combien d'élèves vont au parascolaire ?
- 10C** Comment les familles ont-elles recours au parascolaire ?

CONCLUSION Que nous enseigne ce portrait chiffré ? / 103 - 107

Liste des sigles et abréviations / 108 - 109

Index / 110 - 111



INTRODUCTION

À QUOI RESSEMBLE L'ÉCOLE GENEVOISE ?

Genève, un canton dont l'école présente certaines spécificités

Le système éducatif genevois est influencé par les caractéristiques du territoire dans lequel il est ancré. Le canton de Genève, en grande partie urbain, est le plus densément peuplé de Suisse. La croissance de sa population est dynamique, soutenue en particulier par la migration. L'évolution et la composition des effectifs scolaires sont l'expression de cette attractivité, de cette diversité et de cette ouverture internationale.

Avec un secteur tertiaire particulièrement développé (commerce, services financiers ou technologies par exemple), la demande en main d'œuvre très qualifiée y est importante. Genève est l'un des cantons qui comptabilise une part importante de la population résidente ayant achevé une formation de niveau tertiaire. Certaines spécificités de l'école genevoise font écho à ces caractéristiques et en particulier la place des filières générales (Collège et École de culture générale) ou de la voie plein temps pour la formation professionnelle (en particulier le commerce). L'offre préscolaire et parascolaire répond également en partie aux besoins d'une population fortement demandeuse de pouvoir concilier vie professionnelle et vie familiale.

Genève connaît en outre des inégalités de revenus plus importantes que dans le reste de la Suisse ainsi qu'un taux de chômage également plus élevé que la moyenne nationale, en particulier pour les jeunes. Premier canton à avoir inscrit dans sa Constitution la formation obligatoire jusqu'à 18 ans (FO18), il doit faire face au défi du suivi des jeunes en grande difficulté, aux parcours complexes et dont une partie ne parvient pas à atteindre une première certification.

Portrait chiffré de l'école en une dizaine de questions transversales

À quoi ressemble l'école genevoise dans ce contexte ? La présente publication propose un portrait chiffré très synthétique en quelques questions. « Quelle a été l'évolution au cours des dernières années de la population scolaire, dans le public et le privé ? Comment se caractérisent les parcours des élèves ? Quelles sont les compétences acquises et comment le système scolaire genevois se situe-t-il par rapport au reste de la Suisse ? » sont quelques exemples des questions qui composent les dix chapitres de ce rapport. Sont aussi abordées des thématiques spécifiques telles que le soutien aux élèves en situation de vulnérabilité, la place de la formation professionnelle, la santé des jeunes, le climat scolaire ou encore les « contours de l'école » comme l'accueil préscolaire ou parascolaire.

Ce portrait de l'école genevoise, qui se veut grand public, rassemble les données auxquelles le SRED a accès ou qu'il produit. Pour aller plus loin, nous mentionnerons des publications nationales qui documentent et analysent le système éducatif suisse dans ses différentes dimensions, comme par exemple le domaine Éducation et science de l'Office fédéral de la statistique (OFS) ou le rapport sur l'éducation en Suisse publié par le Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation (CSRE). D'autres cantons produisent également un rapport sur leur système d'éducation (c'est le cas du Tessin ou de Zurich par exemple).

Cette première édition s'appuie, sauf exception, sur les données de l'année 2022 et présente en outre les tendances observées sur une dizaine d'années. Chaque chapitre, composé de plusieurs sections, propose quelques chiffres clés sous forme d'infographies, un texte avec les faits saillants et une mise en exergue des principaux enjeux.

Notre souhait est que cette publication constitue une aide à la décision de manière générale, mais également un outil de connaissance pour la communauté scolaire (personnel enseignant, familles, etc.) afin de favoriser un débat démocratique et informé sur le fonctionnement de l'école genevoise.

Le service de la recherche en éducation (SRED)

Le SRED, rattaché au département de l'instruction publique, de la formation et de la jeunesse du canton de Genève (DIP), produit de nombreuses données statistiques sur l'école genevoise, sous différentes formes : annuaire statistique des établissements publics et privés, prévisions d'effectifs d'élèves, statistiques sur l'accueil préscolaire, repères et indicateurs statistiques (RIS), indicateurs du décrochage scolaire ou de la pédagogie spécialisée, etc.

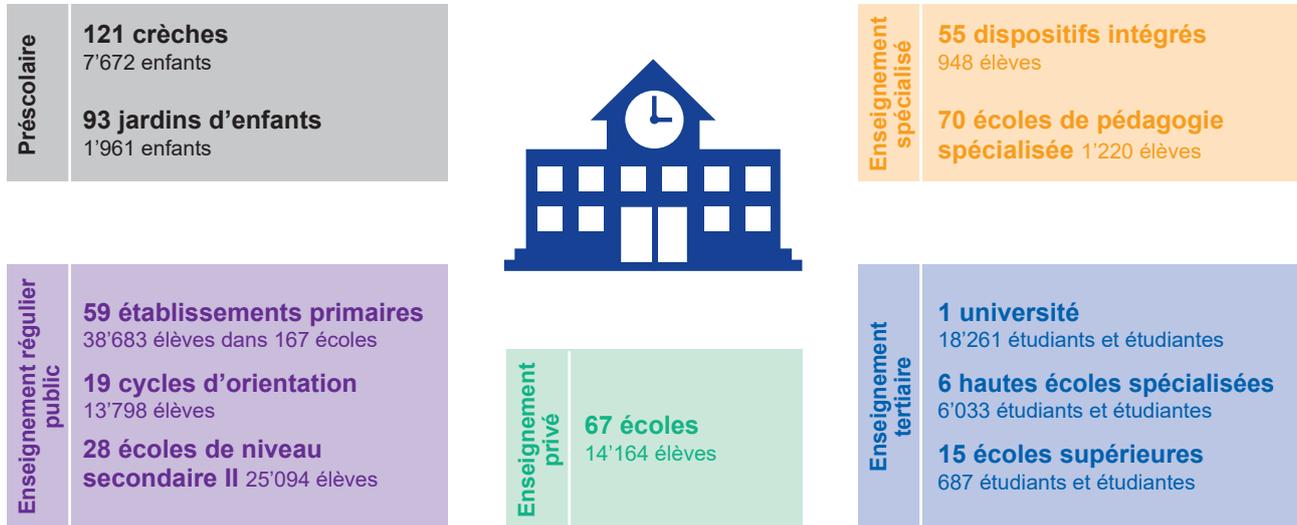
Le SRED réalise également des études pour lesquelles il recueille et produit des données ad hoc : analyses de parcours, entretiens avec les actrices et acteurs concernés, questionnaires permettant d'allier des données quantitatives et qualitatives, etc.



Retrouvez toutes ces données et publications sur la page internet « Analyser l'éducation » : <https://www.ge.ch/dossier/analyser-education>

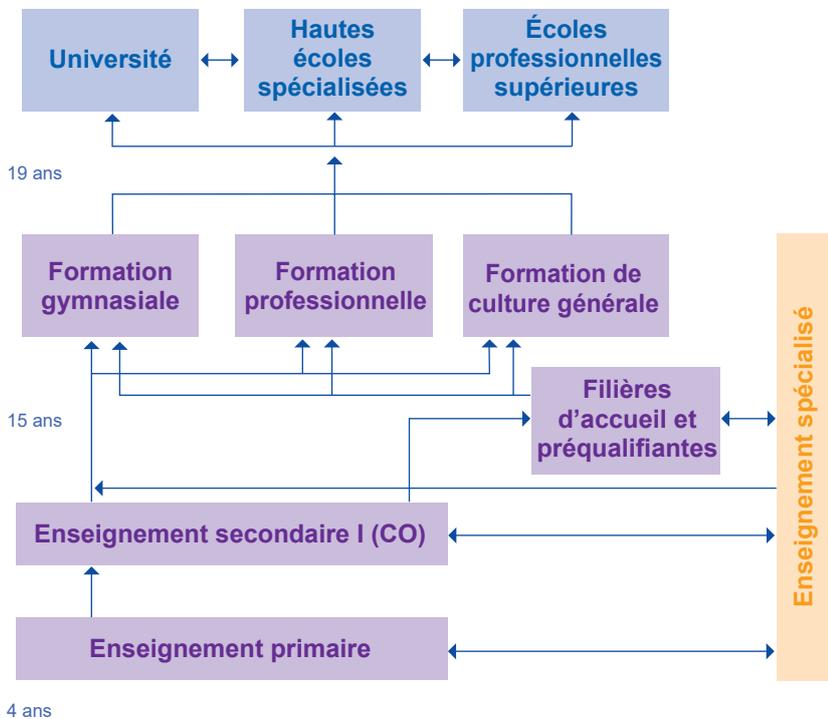
Du préscolaire aux hautes écoles : une offre diversifiée

Nombre d'établissements de l'enseignement public et privé à Genève en 2022



Source : SRED

Schéma simplifié de l'organisation de l'enseignement public



N.B. Ce schéma ne différencie pas les parcours directs des accès sous conditions avec passerelles. Par exemple, pour accéder à l'université, la passerelle Dubs est nécessaire depuis la formation professionnelle.

Source : SRED

Pour aller plus loin

L'éducation en Suisse 2023 (CSRE)



Éducation et science (OFS)





CHAPITRE 1

QUI SONT LES ÉLÈVES DE L'ENSEIGNEMENT PUBLIC ?

- 1A** Combien d'élèves dans l'enseignement public ?
- 1B** Quelles sont les caractéristiques des élèves de l'enseignement public ?
- 1C** Migration : un défi grandissant ?
- 1D** Où vont les filles ?



COMBIEN D'ÉLÈVES DANS L'ENSEIGNEMENT PUBLIC ?

1A

Augmentation soutenue des effectifs scolarisés à Genève

L'enseignement public accueille en 2022 plus de 104'000 élèves, étudiants ou étudiantes du degré primaire au degré tertiaire. C'est une hausse de près de 14'000 personnes par rapport à l'année 2010 (+15%).

L'augmentation la plus forte entre 2010 et 2022 s'observe dans l'enseignement primaire avec près de 5'500 élèves supplémentaires, soit +16%. Cette hausse est notamment due à la migration (section 1C).

L'enseignement tertiaire accueille près de 4'800 étudiants et étudiantes supplémentaires (formations professionnelles supérieures, hautes écoles spécialisées [HES] et Université de Genève), soit +24% depuis 2010. Cette augmentation est sous-estimée, car l'Institut des hautes études internationales et du développement (IHEID) n'est plus inclus dans les statistiques universitaires depuis 2016. L'augmentation serait de +6'000 (soit +30%) en l'incluant.

L'enseignement secondaire II a vu ses effectifs augmenter d'environ 2'600 élèves (+12%) par rapport à 2010. À l'exception des années impactées mécaniquement par l'arrivée de volées « creuses » concernées par l'introduction progressive d'HarmoS, cette hausse a été continue.

Sur la période 2010-2022, l'enseignement spécialisé a fait face à une augmentation de +415 élèves (+24%). Cette croissance a été assez régulière depuis 2010, avec une hausse de la demande, accompagnée du développement des classes intégrées au cycle d'orientation (CO) à partir de 2012 et de l'ouverture de différentes structures, notamment pour déficience intellectuelle et troubles du spectre autistique. La hausse des effectifs s'est accentuée à partir de 2019 avec la mise en place de la procédure d'évaluation standardisée (PES) qui vise à évaluer les besoins particuliers des élèves et, le cas échéant, à octroyer des mesures de pédagogie spécialisée (section 6B).

Le CO affiche la hausse relative la plus modérée depuis 2010, avec un peu plus de 700 élèves supplémentaires (+6%). Après une baisse en 2019 et 2020, la hausse se concentre sur les années récentes (+300 élèves en 2021 et +500 en 2022) avec la sortie progressive des volées « creuses » liées à l'introduction d'HarmoS.

Concordat HarmoS

L'accord intercantonal a fixé l'obligation de scolarité à 4 ans et la date de référence au 31 juillet.

À Genève, la modification a été progressive : il fallait avoir 4 ans au 30 septembre pour entrer en 1P à la rentrée 2010 ; 4 ans au 31 août pour la rentrée 2011 ; 4 ans au 31 juillet pour la rentrée 2012. Cela a été à l'origine de trois volées « creuses » avec chacune un déficit d'environ 350 élèves (11 mois au lieu de 12), hors changements migratoires et démographiques.

Cet effet HarmoS a touché, chacune à leur tour, toutes les années de scolarité de l'enseignement primaire jusqu'en 2019. La dernière volée impactée par l'introduction d'HarmoS quitte le CO à la fin de l'année scolaire 2022-23. L'enseignement secondaire II a accueilli la première volée « creuse » à la rentrée 2021.

Deux facteurs d'augmentation : l'évolution démographique et l'allongement de la durée des études

L'évolution des effectifs scolarisés à Genève est en partie liée à celle de la population résidente (+10'400 personnes, soit +9% depuis 2010 pour les 4-25 ans), mais aussi au fait que les personnes restent plus longtemps dans le système de formation.

L'allongement de la scolarité est aussi dû à la volonté politique de qualifier le plus grand nombre de jeunes (objectif de la CDIP de « faire en sorte que 95% des jeunes de 25 ans possèdent un diplôme du secondaire II ») et à la mise en place de la formation obligatoire jusqu'à 18 ans (FO18).

Au fil des années, de plus en plus de jeunes accèdent aux études de niveau tertiaire : 28% des jeunes de 20-23 ans poursuivaient une formation tertiaire en 2021, contre 22% en 2010.

Compte tenu de cet allongement de la scolarité à Genève, les jeunes peuvent s'attendre à rester en moyenne 17,7 ans en formation (soit jusqu'à l'âge de 21,7 ans). L'espérance de scolarisation des enfants ayant 4 ans en 2021 a augmenté de 9 mois par rapport à celles et ceux qui avaient 4 ans en 2013.

Prévisions cantonales des effectifs d'élèves

Le SRED réalise chaque année, en collaboration avec les acteurs et actrices concernées, des prévisions d'effectifs pour les degrés primaire, secondaire I et secondaire II, ainsi que pour l'enseignement spécialisé.

Retrouvez les résultats actualisés sur la page Internet dédiée.

Prévisions
d'effectifs d'élèves
(SRED)



Plus de 104'000 personnes sont scolarisées dans l'enseignement public en 2022

Effectifs de l'enseignement public et subventionné, 2000-2022

| | 2000 | 2010 | 2022 | Variation 2010-2022 |
|---------------|---------------|---------------|----------------|---------------------|
| Primaire | 33'756 | 33'219 | 38'683 | +5'464 |
| Secondaire I | 11'406 | 13'058 | 13'798 | +740 |
| Secondaire II | 17'016 | 22'453 | 25'094 | +2'641 |
| Tertiaire | 16'500 | 20'190 | 24'981 | +4'791 |
| Spécialisé | 1'367 | 1'753 | 2'168 | +415 |
| Total | 79'996 | 90'444 | 104'207 | +13'763 |

Source : SRED, Université de Genève, HES

Évolution 2010-2022

Population résidente
(4 à 25 ans)



+10'401
personnes
+9%

Source : OCSTAT, SRED

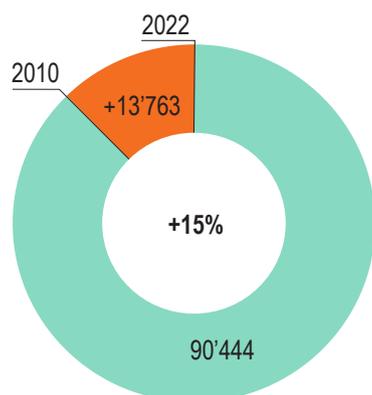
Population scolarisée



+13'763
personnes
+15%

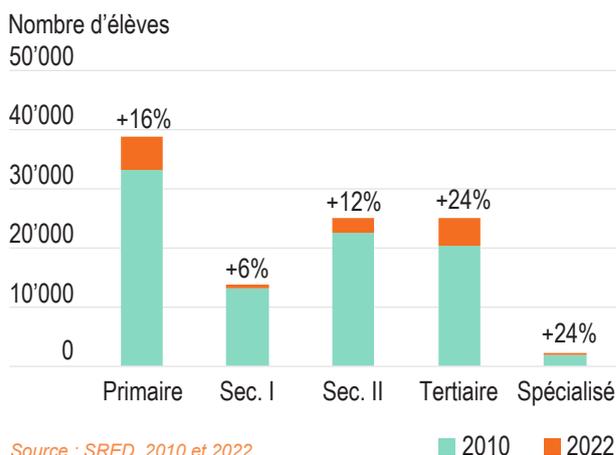
Évolution de la population scolarisée à Genève depuis 2010

Ensemble



Source : SRED, 2010 et 2022

Selon le degré d'enseignement



Source : SRED, 2010 et 2022

Espérance de scolarisation

17,7 ans Nombre d'années que les enfants de 4 ans peuvent s'attendre à passer en formation

Depuis 2013

+5,5 mois dans le tertiaire **+2,5 mois** dans le secondaire II

Source : SRED, OCSTAT, OFS, 2021

Enjeux

- L'augmentation des effectifs (liée à la hausse démographique et à l'allongement de la durée de scolarisation) pose des enjeux en termes de prise en charge des élèves (ressources humaines et financières, bâtiments).

Pour aller plus loin

Annuaire statistique
(SRED)



Repères et indicateurs
statistiques A1 et D10
(SRED)





QUELLES SONT LES CARACTÉRISTIQUES DES ÉLÈVES DE L'ENSEIGNEMENT PUBLIC ?

1B

Importance des migrations à Genève

Par sa situation géographique et sa dynamique économique, le canton de Genève est ouvert sur l'extérieur et attractif. Les migrations jouent un rôle prépondérant dans son évolution démographique et le paysage multiculturel se transforme régulièrement, les pays d'origine des flux migratoires variant au cours du temps. Ces flux s'inscrivent tour à tour dans des contextes de besoin de main-d'œuvre (qualifiée ou non), de regroupement familial, des accords de libre-échange avec l'UE depuis les années 1990, ou d'accueil de populations réfugiées (comme par exemple celles d'origine balkanique dans les années 1990 ou plus récemment celles fuyant des conflits en Ukraine, au Moyen-Orient ou en Afrique).

La présence de nombreuses organisations internationales attire également une importante population étrangère à Genève, mais celle-ci scolarise plutôt ses enfants dans l'enseignement privé (chapitre 5).

Augmentation de la diversité linguistique

On rencontre 172 nationalités et 180 langues parmi la population scolaire de l'enseignement public (primaire à secondaire II). La part des élèves que l'on considère allophones, car ils ou elles déclarent une première langue autre que le français, progresse régulièrement depuis le début des années 2000.

Ces élèves allophones représentent 47% de la population scolarisée à Genève en 2022, contre 42% en 2010 et 38% en 2000. Les langues étrangères les plus parlées sont le portugais (10%), l'espagnol (7%) et les langues balkaniques (7%).

En 2022, la population scolaire allophone est plus nombreuse mais aussi plus hétérogène qu'en 2000 ou 2010. C'est principalement le nombre des élèves parlant d'« autres langues » qui a progressé, passant de 7% à 12% entre 2000 et 2022, signe d'une plus grande diversité linguistique dans les écoles publiques genevoises.

L'intégration scolaire d'élèves d'origines linguistiques diverses et leur insertion sociale est un réel défi pour le système éducatif genevois. Cependant, tous ces élèves ne rencontrent pas les mêmes difficultés puisqu'une grande partie d'entre eux est issue de la deuxième ou troisième génération et est née à Genève (62%). Par ailleurs, 13% de la population scolaire allophone sont arrivés avant 4 ans, 18% entre 4 et 12 ans et 7% après 12 ans.

Origine linguistique et origine sociale sont souvent liées

À Genève, 38% des élèves de l'enseignement primaire au secondaire II public sont de milieu modeste ou défavorisé et 19% sont de milieu favorisé.

Dans l'enseignement obligatoire public, les élèves qui sont allophones proviennent souvent d'un milieu modeste ou défavorisé (54% contre 24% pour les francophones).

Être allophone n'a évidemment pas la même signification pour tous les élèves. La maîtrise de la langue d'enseignement est bien sûr nécessaire pour les apprentissages, mais les difficultés des élèves sont accrues lorsque l'allophonie est cumulée à un milieu familial modeste, ayant souvent une distance culturelle plus importante avec les attentes de l'école.

Ces caractéristiques conjuguées peuvent générer des difficultés dès le début de la scolarité et se cumuler tout au long de leur parcours (chapitre 3).

On sait par ailleurs que les élèves qui cumulent le fait d'être allophone et celui d'être de milieu modeste ont moins souvent fréquenté une structure de la petite enfance, dont on connaît le rôle bénéfique lors de l'entrée à l'école.

Première langue parlée

Lors de l'inscription de l'élève à l'école publique genevoise, les parents indiquent la première langue parlée, cette dernière pouvant être utilisée en plus ou à la place du français dans la communication familiale.

Même si l'élève parle couramment le français, il s'agit vraisemblablement d'une langue seconde, apprise après une autre langue (voire après plusieurs autres langues).

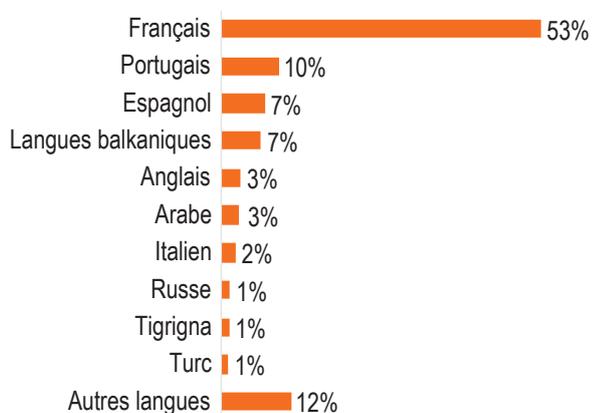
Catégorie socioprofessionnelle (CSP) modeste

Elle comprend les enfants d'ouvriers ou d'ouvrières, ainsi que celles et ceux dont la CSP des parents est codée « divers/sans indication ». Cette dernière regroupe les enfants dont les parents ont un statut précaire (p. ex. parent au chômage, famille monoparentale dont le parent est sans activité professionnelle, personnes requérant l'asile, personnes réfugiées). Elle prend également en compte les enfants vivant dans des milieux institutionnels tels que des foyers, etc.

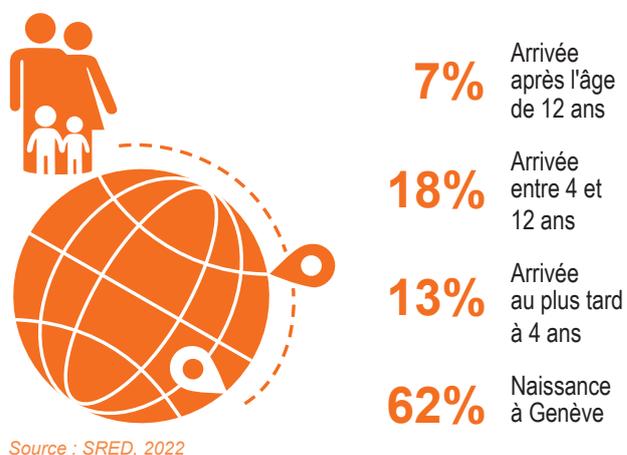
Plus nombreuse qu'auparavant, la population scolaire allophone est également plus hétérogène



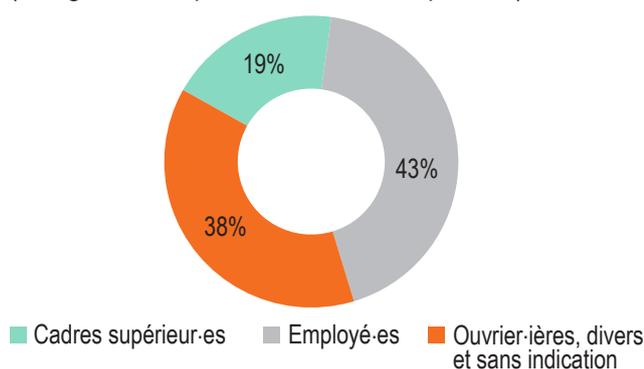
Principales premières langues parlées (ens. primaire à secondaire II public)



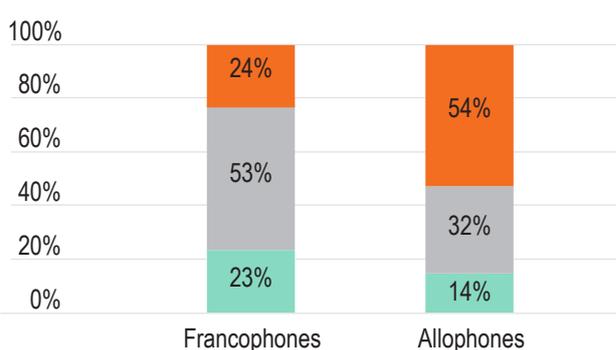
Statut migratoire de la population allophone (ens. primaire à secondaire II public)



Milieu social des élèves (catégorie socioprofessionnelle des parents)



Milieu social selon la première langue parlée



Enjeux

- Le canton de Genève est très diversifié, à la fois par sa composition sociale et par le niveau économique de sa population. Comment l'école fait-elle avec cette hétérogénéité afin de favoriser la réussite de tous les élèves ?
- En Suisse, il a la plus grande part de population issue de la migration. Cette richesse en termes de plurilinguisme est aussi un défi pour scolariser les élèves ne maîtrisant pas encore le français du fait de leur arrivée récente.

Pour aller plus loin

Annuaire statistique (SRED)



Repères et indicateurs statistiques B1 (SRED)





MIGRATION : UN DÉFI GRANDISSANT ?

1C

Des dispositifs d'accueil pour favoriser une intégration scolaire rapide

Le canton de Genève a une longue tradition de politique d'accueil en faveur de la population migrante, et notamment les élèves. L'un des objectifs de l'école genevoise est d'accueillir ces élèves dans de bonnes conditions.

Plusieurs dispositifs de classes d'accueil leur sont ainsi destinés pour les faire bénéficier d'une mise à niveau scolaire et linguistique. L'objectif est de faciliter leur intégration rapide dans le système scolaire régulier. Les élèves fréquentent les classes d'accueil en principe une à deux années.

Une nouvelle population migrante peu ou pas scolarisée auparavant

Un nouveau défi se pose depuis le début des années 2010 : l'hétérogénéité de la population migrante. En effet, la population migrante nouvellement arrivée compte un public qui a peu ou pas été scolarisé auparavant, voire qui est peu ou pas alphabétisé (ou qui l'a été dans un autre alphabet).

On trouve par ailleurs dans cette population une proportion plus élevée d'enfants victimes de traumatismes liés à leur parcours de vie.

Le DIP a ainsi élargi son offre afin de prendre en compte ce nouveau public scolaire. C'est dans ce contexte qu'ont été mises en place, à partir de la rentrée 2015 dans l'enseignement primaire, des classes d'accueil à plein temps ainsi que, depuis la rentrée 2016, des classes d'alphabétisation au CO.

Des flux soutenus en provenance de pays en guerre ou instables

Selon l'Office cantonal de la statistique (OCSTAT), après cinq années consécutives de baisse, le nombre de nouvelles demandes d'asile est reparti à la hausse en 2021 et 2022 dans le canton de Genève, en lien avec les conflits au Proche-Orient ou Moyen-Orient (Syrie et Afghanistan notamment), et dans certaines parties du continent africain (Érythrée).

Les arrivées en provenance d'Afghanistan ont particulièrement augmenté depuis 2020 (+191 élèves dans l'enseignement public).

La rentrée scolaire 2022 a notamment été marquée par la nécessité d'accueillir et de scolariser les enfants en provenance d'Ukraine (+735 élèves entre fin 2021 et fin 2022 dans l'enseignement public).

Des classes d'accueil sous tension

Dans ce contexte, les classes d'accueil pour la population allophone primo-arrivante sont particulièrement sous tension. Par rapport à la fin 2021, elles font face à une très forte augmentation : +380 élèves au primaire fin 2022, +227 au CO et +293 au secondaire II.

Ces effectifs sont une photographie au 31 décembre de chaque année. Ils diffèrent du nombre total d'élèves ayant fréquenté une classe d'accueil durant l'année scolaire, puisque des élèves allophones arrivent à Genève tout au long de l'année scolaire.

Dès lors, la composition de ces classes peut varier fortement au cours d'une même année scolaire ; leur organisation demande une certaine flexibilité compte tenu de l'incertitude liée aux flux migratoires et aux capacités d'hébergement des familles migrantes.

Les dispositifs d'accueil

Au primaire

De la 1P à la 3P, la scolarité de la population allophone primo-arrivante s'effectue dans une classe de l'enseignement régulier. Dès la 4P, la scolarité s'effectue à mi-temps dans une classe d'accueil, afin de suivre des cours de français dans un groupe à faible effectif ; l'autre mi-temps s'effectue dans une classe régulière dans l'année correspondant à leur âge. Créées en 2015, les classes d'accueil à plein temps s'adressent dès la 4P à une population primo-arrivante qui a été très peu, voire pas du tout scolarisée, qui a eu un parcours de vie complexe (exposition à la violence, migration longue et ardue, cellule familiale impactée) et souffre de déficits langagiers, psychosociaux, psychomoteurs et scolaires.

Au cycle d'orientation

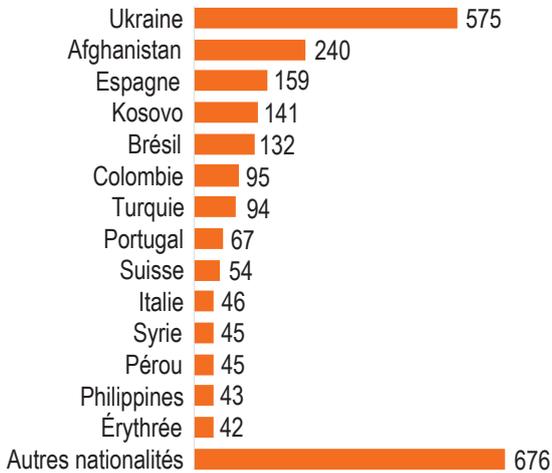
Au CO, la population allophone primo-arrivante bénéficie d'une scolarisation à plein temps dans une classe d'accueil. Depuis la rentrée 2022, un nouveau dispositif, en test dans quatre établissements, propose une scolarisation en classe ordinaire, sauf pour les heures de français qu'ils ou elles suivent dans une classe d'accueil (une dizaine d'heures environ).

Au secondaire II

L'ACCES II reçoit les élèves allophones ayant entre 15 et 19 ans. Dans un premier temps, l'accent est mis sur l'enseignement du français et une mise à niveau dans les autres branches (classes d'accueil). Ensuite, la formation proposée se distingue entre classes d'insertion professionnelle (en vue d'intégrer une formation professionnelle) et classes d'insertion scolaire (en vue d'intégrer une formation générale).

Augmentation soutenue des arrivées en provenance de pays en guerre ou instables

Principales nationalités dans les classes d'accueil (effectifs)



Source : SRED, 2022

2'454 élèves en classe d'accueil dont

891 au primaire

661 au cycle d'orientation

902 au secondaire II

Augmentation entre 2021 et 2022 :

+380

primaire

+227

CO

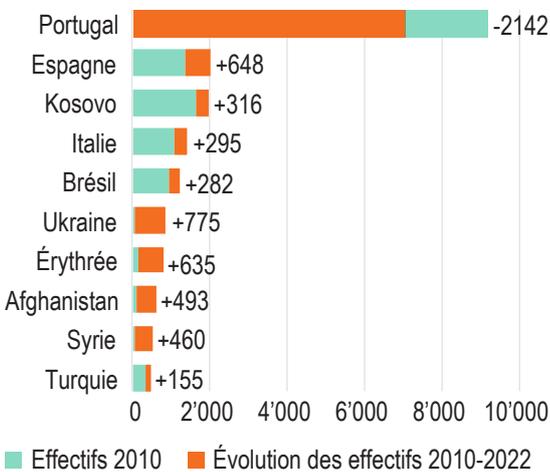
+293

secondaire II

Source : SRED, 2021 et 2022

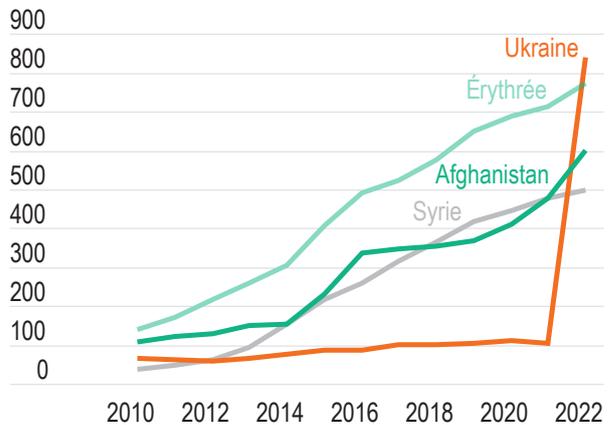
Effectifs d'élèves allophones (primaire à secondaire II public)

Principales nationalités, évolution 2010-2022



Source : SRED, 2010 et 2022

Les quatre plus fortes hausses, 2010-2022



Source : SRED, 2010 à 2022

Enjeux

- L'augmentation soutenue des flux en provenance de pays en guerre ou instables génère des besoins supplémentaires en classes d'accueil pour élèves primo-arrivants, avec des défis budgétaires et organisationnels.
- Depuis le début des années 2010, l'école accueille une population ayant des carences en matière de scolarisation et d'alphabétisation. Au vu de ces manques, comment permettre à ces jeunes d'accomplir un parcours scolaire jusqu'à la certification ?

Pour aller plus loin

Les nouveaux dispositifs d'accueil pour élèves primo-arrivants allophones (SRED)



Statistique des migrations et de l'intégration (État de Genève)





OÙ VONT LES FILLES ?

1D

Les filles fréquentent plus souvent les filières à exigences scolaires élevées

L'enseignement public du primaire au secondaire II compte 51% de garçons et 49% de filles, ce qui correspond à la répartition observée dans la population en âge d'être scolarisée. Les garçons sont plus nombreux à être orientés dans l'enseignement spécialisé (ils représentent 70% des effectifs) et les filles sont plus nombreuses à faire des études de niveau tertiaire (60% des effectifs).

À Genève comme ailleurs, filles et garçons n'intègrent pas les mêmes filières de formation. Leurs parcours scolaires se différencient dès la fin de l'école primaire. Moins concernées par le redoublement au primaire, les filles fréquentent également plus souvent la filière à exigences scolaires élevées au CO. Elles représentent 53% des élèves de la filière R3/LS et seulement 37% des élèves de la filière R1/CT.

Les filles s'orientent plus vers les formations générales

Autre constat, également fait dans d'autres pays : les filles ayant suivi plus souvent que les garçons des filières à exigences élevées au CO, elles s'orientent davantage dans les filières généralistes et notamment au Collège (dont elles représentent 56% des effectifs). Elles sont également nettement plus nombreuses que les garçons à choisir l'École de culture générale (ECG) dont elles constituent 62% des effectifs.

Les garçons sont non seulement moins nombreux à pouvoir entrer dans la filière gymnasiale, mais même quand ils le peuvent, ils la choisissent un peu moins (section 3D). Ces deux facteurs font que les garçons sont plus nombreux que les filles dans la formation professionnelle : ils constituent 66% des effectifs de la filière professionnelle plein temps et 61% de la voie duale.

Les filles font plus souvent des études de niveau tertiaire

Les jeunes femmes représentaient à peine le tiers du corps étudiant de l'Université de Genève au début des années 1970. Elles sont devenues majoritaires en 1984 et représentent aujourd'hui 60% des personnes inscrites dans l'enseignement tertiaire genevois (formations professionnelles supérieures, HES et Université). Cette inégalité d'accès des jeunes hommes à l'enseignement tertiaire s'observe également dans les pays de l'OCDE avec, en moyenne, 55% de femmes parmi les personnes entrant dans les programmes licence ou équivalent (OCDE, 2022).

Elles restent sous-représentées dans l'ingénierie et l'informatique

On observe en outre des différences selon le domaine de formation. Au secondaire II, les filles qui choisissent la formation professionnelle sont surreprésentées dans des métiers dits féminins : coiffure et esthétique, santé, travail social. Les garçons sont à l'inverse majoritaires dans les domaines techniques : électronique, informatique, mécanique, construction, métiers du bois, domaines dont ils représentent plus de 80%, voire plus de 90% des effectifs.

Au degré tertiaire, les femmes sont également très majoritaires dans les formations santé-social : elles représentent 73% des effectifs de la Haute école de santé (HEdS) et 80% de ceux de la Haute école de travail social (HETS). À l'inverse, elles sont assez absentes des formations techniques ou d'ingénierie : elles constituent 29% des effectifs de la Haute école du paysage, d'ingénierie et d'architecture (HEPIA) et seulement 15% des effectifs du Centre universitaire informatique.

Depuis plusieurs années, la HES-SO a mis en place des mesures pour promouvoir ces formations auprès des jeunes femmes. En 2022, leur part a légèrement augmenté à l'HEPIA par rapport à 2010 (+4 points de %).

Relevons qu'à l'université, les femmes sont devenues plus nombreuses dans certaines filières déjà très féminisées auparavant. Elles constituent ainsi 63% des effectifs de la Faculté de médecine (contre 56% en 2013), 69% des effectifs de l'Institut universitaire de formation pour l'enseignement (contre 66%), 65% des effectifs de la Faculté de droit (contre 62%).

Filières au cycle d'orientation

R1/CT : exigences scolaires faibles

R2/LC : exigences scolaires moyennes

R3/LS : exigences scolaires élevées

Abréviations (infographie ci-contre)

FPSE : Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation

GSEM : Geneva School of Economics and Management

HEdS : Haute école de santé

HEAD : Haute école d'art et de design

HEPIA : Haute école du paysage, d'ingénierie et d'architecture

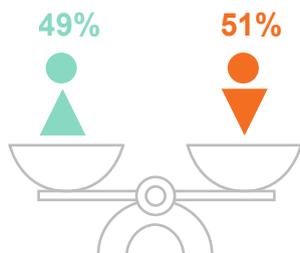
HEG : Haute école de gestion

IUFE : Institut universitaire de formation pour l'enseignement

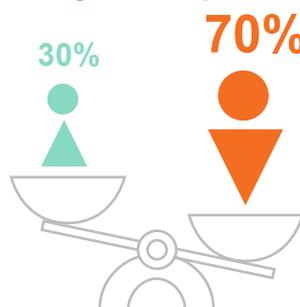
Les filles font plus souvent que les garçons des études de niveau tertiaire

Répartition selon le genre, par degré d'enseignement

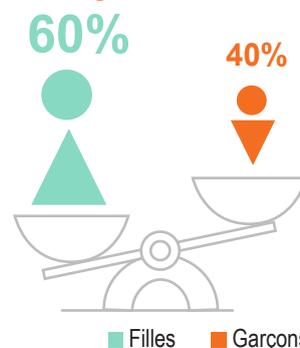
Primaire à secondaire II



Enseignement spécialisé



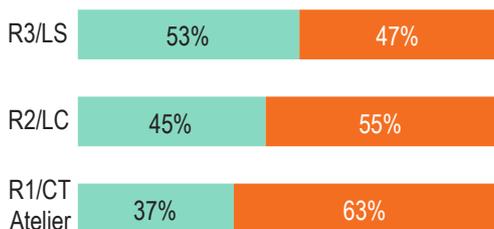
Enseignement tertiaire



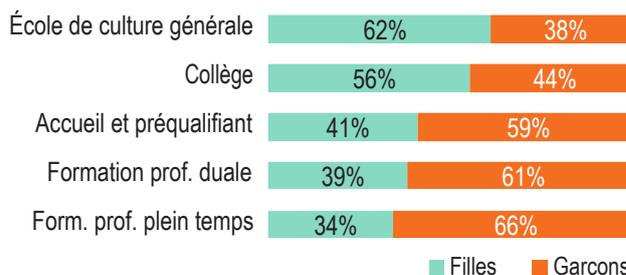
Source : SRED, 2022

Répartition selon le genre, par filière de formation

Cycle d'orientation



Secondaire II



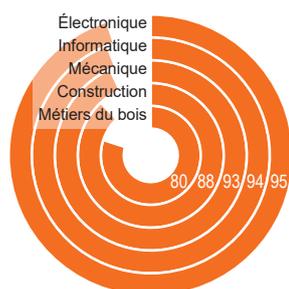
Source : SRED, 2022

Les 5 domaines professionnels (CFC, AFP)

les + féminisés (en %)

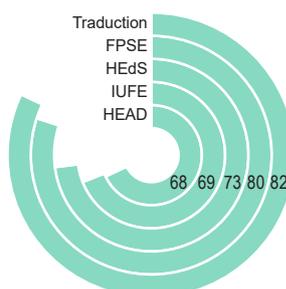


les + masculinisés (en %)

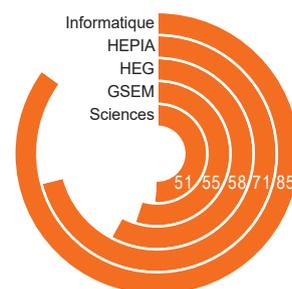


Les 5 filières de hautes écoles

les + féminisées (en %)



les + masculinisées (en %)



Source : SRED, 2022

Enjeux

- Les filles connaissent en général des parcours de formation plus linéaires que les garçons et sont majoritaires dans les filières à exigences élevées. Pour autant, elles restent peu nombreuses dans les filières dites « masculines ». C'est en ce sens que la promotion d'une représentation équilibrée des sexes dans les filières MINT (mathématiques, informatique, sciences naturelles et technique) reste un défi et fait l'objet d'actions et de mesures tout au long du parcours des élèves.

Pour aller plus loin

Genre et égalité (DIP)



Discriminations sexistes et homophobes dans la formation professionnelle (SRED)





CHAPITRE 2

QUELS PROFESSIONNELS ET PROFESSIONNELLES POUR ENSEIGNER AUX ÉLÈVES ?

- 2A** Combien d'enseignants et d'enseignantes ?
- 2B** Qui sont les enseignants et enseignantes ?
- 2C** Combien y a-t-il d'élèves par classe ?



COMBIEN D'ENSEIGNANTS ET D'ENSEIGNANTES ?

Augmentation du nombre de postes pour faire face à l'évolution démographique et aux nouveaux besoins

En 2022, le personnel enseignant du DIP s'élève à environ 7'800 personnes occupant près de 6'500 postes en équivalents temps plein (ETP). C'est une hausse d'un peu plus de 1'000 ETP par rapport à 2010 (+20%).

L'enseignement primaire affiche, en 2022, un supplément de plus de 480 postes ETP d'enseignantes et enseignants par rapport à 2010 (+24%). Cette augmentation est principalement en lien avec la hausse des effectifs d'élèves (chapitre 1), l'introduction du mercredi matin (au cycle moyen) à la rentrée 2014 et le déploiement de l'école inclusive.

La hausse est plus modérée au secondaire I avec environ 120 postes ETP supplémentaires entre 2010 et 2022 (+9%). L'augmentation se concentre principalement sur deux périodes : lors de la mise en place de la réforme du cycle d'orientation (CO) en 2011, puis à partir de 2021 avec la croissance des effectifs d'élèves du CO due au départ des dernières volées « creuses » d'élèves liées à l'introduction d'HarmoS (chapitre 1).

L'enseignement secondaire II connaît une hausse de près de 350 postes ETP entre 2010 et 2022 (+19%). Ceci est notamment dû à l'augmentation soutenue des effectifs d'élèves liée à la démographie ainsi qu'à l'allongement des parcours scolaires (chapitre 3).

L'enseignement spécialisé affiche, en 2022, un supplément de plus de 120 postes ETP par rapport à 2010 (+58%). Cette évolution est liée à la hausse de l'identification des besoins particuliers des élèves et une plus grande attention portée à leur prise en charge : déploiement des classes intégrées au CO à partir de 2012, ouverture de différentes structures par exemple pour déficience intellectuelle ou pour troubles du spectre autistique, développement des mesures de soutien dans le cadre de l'école inclusive (chapitre 6).

Concernant le personnel enseignant du tertiaire (hautes écoles spécialisées [HES] et Université de Genève), on compte 4'300 personnes occupant environ 2'700 postes ETP. C'est une hausse de plus de 400 ETP par rapport à 2010 (+19%). Cette augmentation est liée à la croissance de près de 5'000 étudiantes et étudiants sur cette période.

Un tiers du personnel enseignant du DIP est âgé de 50 ans ou plus

L'OCDE préconise un « certain équilibre » entre personnel enseignant plus jeune et plus âgé pour des raisons de coûts salariaux et de recrutement (risques liés à la nécessité de remplacer rapidement un trop grand nombre d'enseignantes et d'enseignants partant à la retraite).

À Genève, la proportion du personnel enseignant de l'école publique âgé de 50 ans et plus représente globalement un tiers en 2022 (part stable depuis 2010). L'âge moyen est de 44,8 ans ; il varie en fonction du degré d'enseignement.

C'est dans l'enseignement spécialisé que le personnel enseignant est le plus jeune : 41,6 ans en moyenne, 22% ayant 50 ans et plus.

À l'inverse, c'est au secondaire II que le personnel enseignant est le plus âgé : 47,8 ans en moyenne, 43% ayant 50 ans et plus. Ceci tient probablement à un schéma de carrière relativement usuel pour les enseignantes et enseignants du secondaire qui est de commencer au secondaire I (44,7 ans en moyenne, 30% ayant 50 ans et plus) avant de rejoindre le secondaire II.

Le personnel enseignant du tertiaire est quant à lui assez jeune, avec un âge moyen légèrement supérieur à 40 ans. C'est au sein de l'université que le personnel enseignant est le plus jeune : 39,7 ans en moyenne, 26% ayant 50 ans et plus. Ceci est dû à la présence des assistantes et assistants, qui représentent environ 30% des effectifs du personnel enseignant de l'université, et dont l'âge moyen est inférieur à 30 ans.

Périmètre

Les données du personnel enseignant correspondent à une photographie ponctuelle au 31 décembre de chaque année et non à un bilan de l'année d'activité.

Le personnel enseignant du DIP comprend les titulaires, les suppléantes et suppléants ainsi que les stagiaires de l'Institut universitaire de formation pour l'enseignement (IUFÉ).

Le personnel enseignant de l'enseignement tertiaire (HES et Université de Genève) comprend le personnel permanent et non permanent rémunéré au travers de l'office du personnel de l'État.

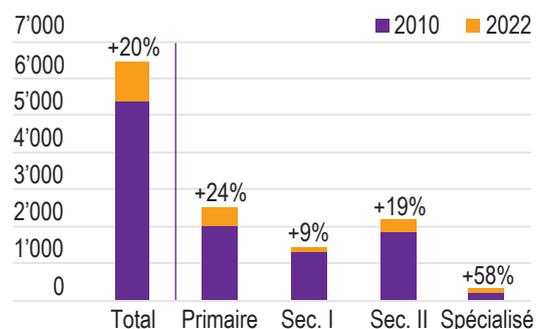
En 2022, l'école publique genevoise compte près de 6'500 postes enseignants

Personnel enseignant du DIP Nombre de postes ETP

| | 2010 | 2022 | Variation 2010-2022 |
|---------------|----------------|----------------|------------------------|
| Primaire | 2'019,4 | 2'506,9 | 487,5 |
| Secondaire I | 1'332,9 | 1'451,8 | 118,8 |
| Secondaire II | 1'840,8 | 2'188,9 | 348,1 |
| Spécialisé | 213,4 | 337,7 | 124,3 |
| Total | 5'406,5 | 6'485,2 | 1'078,7 |

Titulaires, suppléantes et suppléants, stagiaires de l'IUFE.
Source : SRED

Évolution des postes ETP selon le degré d'enseignement

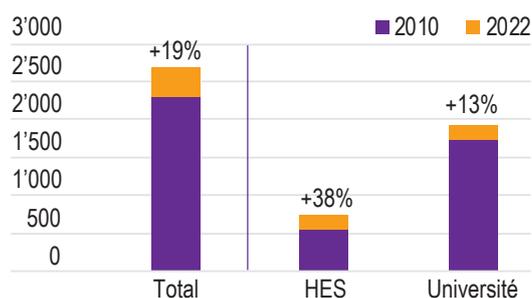


Personnel enseignant du tertiaire Nombre de postes ETP

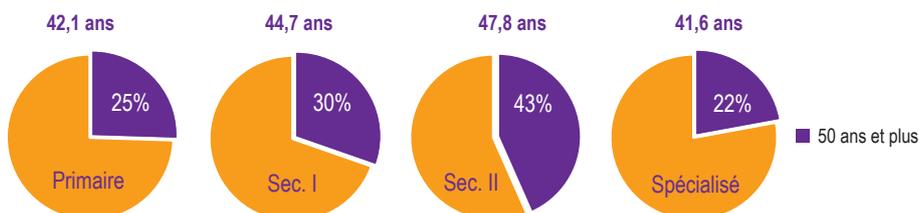
| | 2010 | 2022 | Variation 2010-2022 |
|--------------|----------------|----------------|------------------------|
| HES | 546,2 | 754,4 | 208,2 |
| Université | 1'710,2 | 1'931,8 | 221,6 |
| Total | 2'256,4 | 2'686,2 | 429,8 |

Personnel permanent et non permanent rémunéré au travers de l'office du personnel de l'État.
Source : SRED

Évolution des postes ETP selon le type de haute école

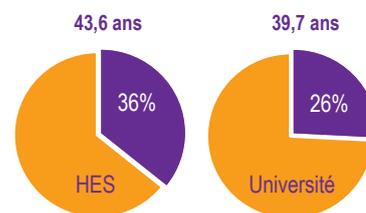


Âge moyen et part des 50 ans et plus Personnel enseignant du DIP*



*Titulaires, suppléantes et suppléants, stagiaires de l'IUFE.
Source : SRED, 2022

Personnel enseignant du tertiaire**



**Personnel permanent et non permanent rémunéré au travers de l'office du personnel de l'État.

Enjeux

- L'adaptation du nombre de postes à la croissance démographique et aux nouveaux besoins est essentielle pour maintenir des conditions satisfaisantes d'enseignement et d'apprentissage.
- De manière générale, la relève du personnel enseignant ainsi que la formation (initiale et continue) sont des enjeux prégnants. C'est particulièrement le cas pour accompagner les élèves vulnérables dans leur scolarité.

Pour aller plus loin

Annuaire statistique (SRED)



Personnel des institutions de formation (OFS)





QUI SONT LES ENSEIGNANTS ET ENSEIGNANTES ?

2B

Près de deux tiers de femmes parmi le personnel enseignant

En 2022, les femmes représentent 66% du personnel enseignant à Genève (hors hautes écoles spécialisées [HES] et Université de Genève). La répartition hommes/femmes au sein du corps enseignant varie fortement selon les degrés d'enseignement. Ainsi, la parité n'existe pas du tout dans le primaire, où les femmes représentent 84% du personnel enseignant. Elles sont également très majoritaires dans l'enseignement spécialisé (79%).

La proportion de femmes est plus équilibrée dans l'enseignement secondaire, mais diminue au fur et à mesure que le degré s'élève pour atteindre la parité au secondaire II (51% contre 57% au secondaire I).

Temps partiel : une pratique courante, en particulier pour les femmes

En 2022, près de 60% des enseignantes exercent leur métier à temps partiel contre près de 40% des enseignants. Le travail à temps partiel, permettant la conciliation entre vie familiale et vie professionnelle, est l'une des hypothèses classiques pour expliquer la forte présence des femmes dans l'enseignement.

C'est pourtant dans l'enseignement primaire, où les femmes sont les plus nombreuses, que l'on trouve le plus faible taux d'activité à temps partiel (42%). De fait, près de la moitié des femmes qui enseignent au primaire sont à temps partiel en 2022, contre près de 70% de celles qui enseignent au secondaire I. Cela peut s'expliquer par le fait que la majeure partie des enseignantes et enseignants du primaire sont des généralistes ayant la responsabilité d'une classe. Le temps partiel y existe toutefois sous forme de « duos pédagogiques » (responsabilité partagée durant la semaine). Cette pratique s'est développée avec l'introduction du mercredi matin au cycle moyen et l'enseignement de disciplines telles que l'anglais, les sciences ou l'histoire qui ont nécessité l'engagement de postes de maitres et maitresses spécialistes.

Le temps partiel reflète également l'organisation scolaire. C'est dans le secondaire (I et II), qui permet une plus grande modularité du temps de travail avec l'enseignement par discipline, que le temps partiel est le plus répandu. Il concerne près de 60% des enseignantes et enseignants exerçant dans ce degré en 2022.

Par ailleurs, notamment dans la filière professionnelle, certaines disciplines sont enseignées par des spécialistes venant du monde de l'entreprise et intervenant à temps partiel dans les écoles. Il existe également des enseignantes ou enseignants dont l'activité est réalisée dans plusieurs degrés d'enseignement. En 2022, on comptabilise environ 200 personnes qui ont ce statut dans l'enseignement secondaire.

De fortes disparités de genre selon la discipline enseignée au secondaire

S'il existe un relatif équilibre dans la répartition hommes/femmes au sein du personnel enseignant des degrés secondaire I et II, on constate toutefois des disparités de genre selon les disciplines enseignées. Ainsi, en 2022, les femmes sont majoritaires dans les disciplines du domaine des langues alors qu'elles restent minoritaires dans le domaine des sciences.

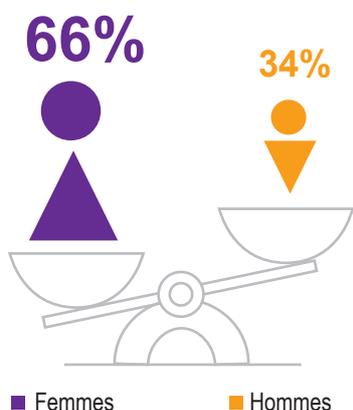
Aux deux extrêmes, on trouve la physique, enseignée par une femme pour 2 à 3 hommes, et l'allemand enseigné par plus de 4 femmes pour 1 homme.

Ces différences hommes/femmes reflètent en grande partie des choix faits par les étudiantes et les étudiants lors de l'entrée à l'université, les jeunes femmes étant moins nombreuses à s'engager dans les filières scientifiques à l'exception de la médecine (section 1D).

Depuis 2016, le DIP a développé des mesures pour promouvoir une représentation équilibrée des filles et des garçons dans les filières MINT (mathématiques, informatique, sciences naturelles et technique), notamment dans le cadre du plan d'action du Conseil d'État. Toutefois, il faudra attendre un certain nombre d'années pour en voir les effets dans l'enseignement tertiaire, puis parmi le corps enseignant.

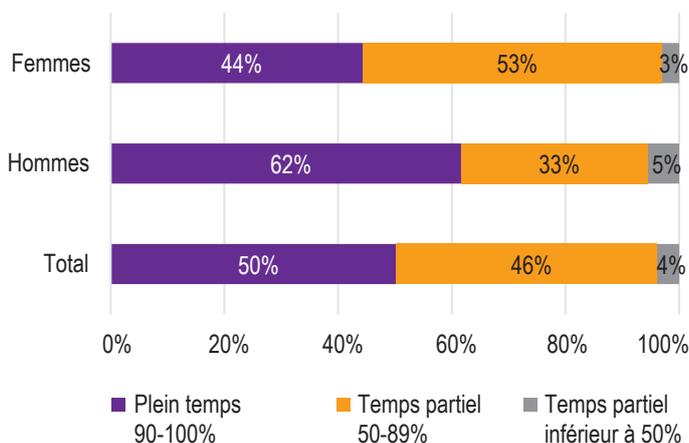
Une répartition hommes/femmes contrastée selon les degrés et les disciplines

Répartition hommes/femmes du personnel enseignant



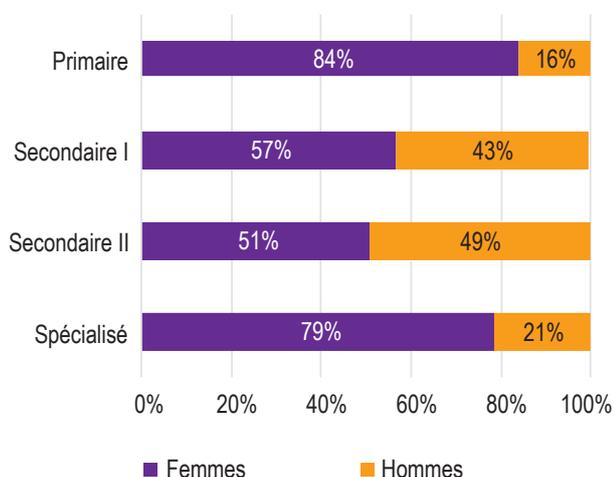
Personnel enseignant du DIP hors HES et Université.
Source : SRED, 2022

Taux d'activité du personnel enseignant Selon le genre



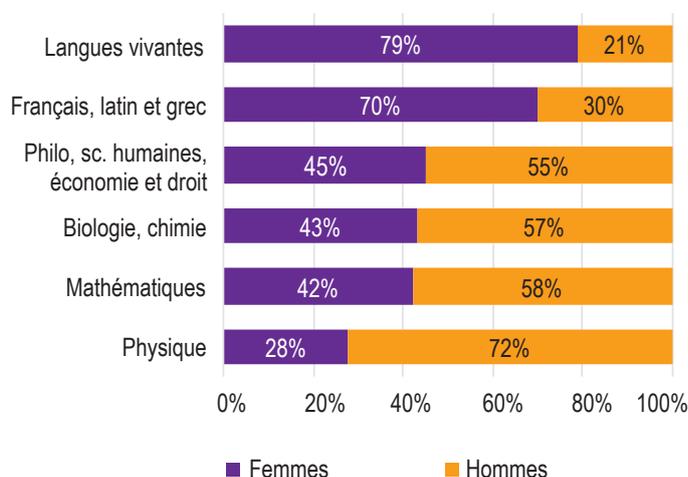
Personnel enseignant du DIP hors HES et Université.
Source : SRED, 2022

Répartition hommes/femmes Selon le degré d'enseignement



Personnel enseignant du DIP hors HES et Université.
Source : SRED, 2022

Selon les principales disciplines (secondaire I et II)



Enjeux

- La répartition déséquilibrée entre hommes et femmes dans certains degrés d'enseignement et dans plusieurs disciplines résulte notamment du choix d'études, encore marqué par le genre. Ce qui pose la question de la persistance des stéréotypes et les leviers d'action pour y remédier.

Pour aller plus loin

Repères et indicateurs statistiques C1 (SRED)



Égalité, LGBTQ+ et violences (État de Genève)





COMBIEN Y A-T-IL D'ÉLÈVES PAR CLASSE ?

Au primaire, le nombre d'élèves par classe varie de 13 à 25

En 2022, les 1'926 classes de l'enseignement primaire public accueillait chacune en moyenne 19,8 élèves (sans compter les élèves en intégration partielle ; 20,0 en les comptant).

Selon l'Office fédéral de la statistique (OFS), le nombre d'élèves par classe en primaire est un peu plus élevé à Genève qu'à l'échelle suisse : en 2022, il y avait en moyenne 0,7 élève de plus dans les classes genevoises.

Afin de favoriser l'égalité des chances en matière de réussite scolaire, les écoles du réseau d'enseignement prioritaire (REP) ont moins d'élèves par classe (18,2 en moyenne contre 20,3 hors du REP).

Le nombre d'élèves par classe au primaire varie du simple au double, allant de 13 à 25 élèves. Ce nombre dépend de différents facteurs : taille des écoles, typologie des lieux et contraintes de locaux, taille des volées des différentes années de scolarité, choix pédagogiques. Après la rentrée, les effectifs des classes peuvent varier légèrement tout au long de l'année scolaire en fonction des départs et arrivées des élèves.

L'effectif d'une classe peut être partagé en sous-groupes à certains moments, en fonction des ressources en personnel enseignant chargé du soutien pédagogique (ECSP) ou lors de décroissements ou d'interventions de maîtres et maîtresses spécialistes. Les établissements bénéficient d'autonomie pour répartir leur enveloppe budgétaire. Certaines écoles peuvent ainsi choisir d'avoir des effectifs un peu plus élevés dans les classes, pour augmenter l'appui d'ECSP, en fonction des besoins identifiés des élèves.

En 2022, 206 classes de l'enseignement régulier (soit une classe du primaire sur dix) ont accueilli plus ou moins ponctuellement 425 élèves de l'enseignement spécialisé en intégration partielle, soit une moyenne de 2,1 élèves supplémentaires. Dans les faits, la moitié de ces classes accueille une ou un seul élève et le tiers en accueille quatre ou plus.

Au CO, les effectifs des classes visent à s'adapter aux besoins pédagogiques des élèves

En 2022, les 738 classes des dix-neuf établissements du CO accueillait en moyenne 18,6 élèves par classe (hors élèves en intégration partielle, 18,7 en les comptant). Selon l'OFS, les classes genevoises du CO comptent en moyenne un peu plus d'élèves qu'à l'échelle suisse : 19,6 élèves en excluant les classes d'accueil et les classes-ateliers, contre 19,0 en moyenne en Suisse.

Les élèves se répartissent dans trois filières échelonnées selon des exigences scolaires croissantes (R1/CT, R2/LC et R3/LS). Le règlement du CO prévoit des effectifs par classe différents pour chacune de ces filières en vue de garantir des conditions d'enseignement optimales à la réussite scolaire et de s'adapter aux besoins pédagogiques des élèves.

Ainsi, le nombre moyen d'élèves par classe est de 11,0 élèves en R1/CT, de 16,4 élèves en R2/LC et de 22,9 élèves en R3/LS.

Le dispositif sport-art-études (SAE) s'adresse aux élèves pratiquant un sport ou une discipline artistique individuelle de manière intensive. À la rentrée 2020, il a été revu dans son organisation. Au CO, la scolarisation de ces élèves se fait en principe dans un établissement proche de leur domicile, dans des classes composées d'élèves SAE et d'élèves non-SAE des trois filières. Ces classes comptent en moyenne 21,3 élèves.

Les classes multi-filières de 9^e R1/R2 sont apparues à la rentrée 2020 afin d'optimiser les ressources enseignantes quand il n'y a pas suffisamment d'orientations en R1 à l'issue de la 8^e pour ouvrir une classe dans un établissement du CO. Elles ont en moyenne 14,7 élèves, c'est-à-dire une taille intermédiaire entre celle des classes de R1/CT et celle des classes de R2/LC.

Un dispositif de classes d'accueil est destiné aux élèves allophones qui arrivent à Genève. Ils ou elles bénéficient d'une mise à niveau scolaire et linguistique afin de faciliter leur intégration rapide dans le système scolaire régulier. Ces classes d'accueil comptent en moyenne environ 10 élèves, au primaire comme au CO.

Nombre moyen d'élèves par classe

La taille moyenne des classes est calculée en rapportant les effectifs présents au 31 décembre au nombre de classes.

La composition des classes est susceptible de changer au cours de l'année, et donc leur nombre d'élèves. Ceci est particulièrement vrai pour les classes d'accueil en raison de l'arrivée continue de migrantes et migrants tout au long de l'année.

Élèves en intégration partielle

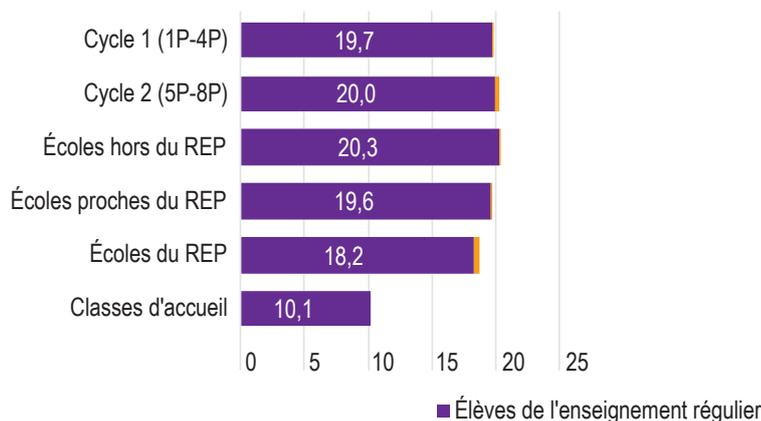
Des élèves de l'enseignement spécialisé rejoignent une classe régulière pendant des périodes très spécifiques (gymnastique ou arts visuels principalement), avec en général la présence d'une ou un enseignant spécialisé.

Le nombre d'élèves par classe varie selon les besoins des élèves et les contraintes des établissements

Nombre moyen d'élèves par classe

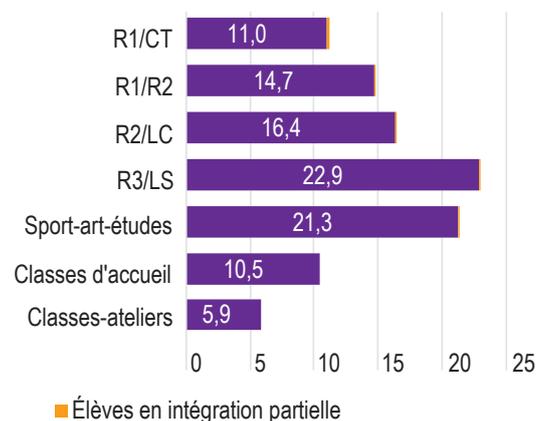
Au primaire

19,8 élèves



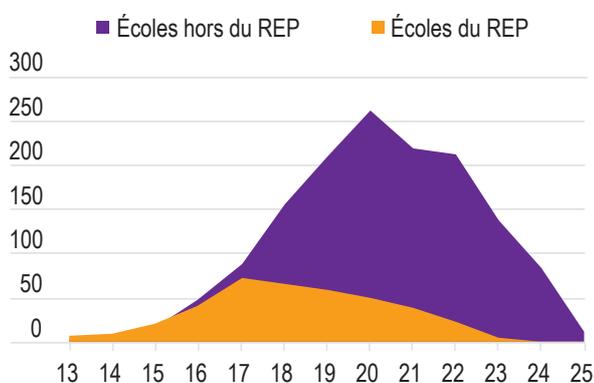
Au cycle d'orientation

18,6 élèves



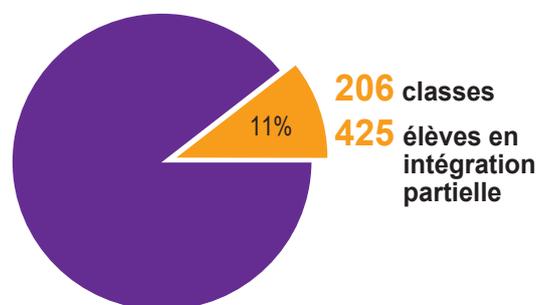
Source : SRED, 2022

Répartition des classes du primaire selon le nombre d'élèves



Source : SRED, 2022

Part des classes du primaire accueillant des élèves en intégration partielle



Source : SRED, 2022

Enjeux

- Des effectifs moins élevés devraient permettre de mieux prendre en compte les besoins pédagogiques individuels des élèves (notamment dans les différentes filières du CO). Ce levier doit toutefois être articulé avec d'autres mesures pour favoriser la réussite des élèves.
- La taille des classes est déterminée par la démographie mais elle est aussi, en partie, la résultante de choix pédagogiques. Il s'agit ainsi de parvenir à un bon équilibre tenant compte de la configuration de l'établissement et des besoins de sa population.

Pour aller plus loin

Repères et indicateurs statistiques (C2 et C3) (SRED)



École obligatoire : taille des classes (OFS)





CHAPITRE 3

COMMENT SE DÉROULENT LES PARCOURS SCOLAIRES ?

- 3A** Comment se passe la traversée du primaire ?
- 3B** Quelles orientations vers le CO ?
- 3C** Comment se passe la traversée du CO ?
- 3D** Quelles orientations vers le secondaire II ?
- 3E** Comment se passe la traversée du secondaire II ?



COMMENT SE PASSE LA TRAVERSÉE DU PRIMAIRE ?

Neuf élèves sur dix traversent l'école primaire sans difficulté

Depuis leur entrée en 2015 en 1P de l'enseignement public, environ 9 élèves sur 10 ont traversé les années d'école primaire sans redoublement ou changement de parcours. Sept ans après, ils ou elles sont 87% à se trouver en 8P (parcours théorique) et 2% ont même sauté une année de scolarité et sont déjà en 9^e du cycle d'orientation (CO).

Les départs vers l'enseignement privé concernent 3% de la volée d'élèves entrée en 1P. Relativement marginaux jusqu'à la 7P, ils sont plus fréquents à l'issue de la 8P, lors de la transition vers le secondaire I, tout en restant de faible ampleur (chapitre 5).

L'orientation vers l'enseignement spécialisé durant la scolarité primaire concerne 3% d'une volée entrée en 1P (soit environ 125 élèves). Dans plus de deux tiers des cas, ces élèves rejoignent une classe intégrée de l'enseignement primaire (CLI). Ces classes, dont l'encadrement est assuré par du personnel de l'enseignement spécialisé, accueillent essentiellement des élèves avec des difficultés d'apprentissage et de régulation émotionnelle. Notons que l'entrée en scolarité d'une centaine d'élèves est réalisée directement dans l'enseignement spécialisé.

Le redoublement au primaire intervient principalement en 3P et 4P

Depuis leur entrée en 1P, près de 5% des élèves ont redoublé et se trouvent encore en 7P en 2022. Le redoublement, devenu moins fréquent au fil des volées, concerne en 2022 environ 1% des élèves de l'enseignement primaire régulier (soit 350 élèves). Selon l'OFS, le redoublement à Genève (1,1% de la 3P à la 8P) est équivalent au taux suisse (1,3%) et inférieur au taux romand (1,8%). Il a lieu principalement à la fin du cycle élémentaire, période des apprentissages fondamentaux et de l'entrée dans l'écrit. En 2022, près de 3% des élèves ont redoublé la 4P et 2% la 3P. Ces deux années représentent ainsi près des deux tiers des redoublements au primaire.

C'est à ce moment-là que les écarts se creusent particulièrement selon le milieu social. Entre la 1P et la 8P, 8% des élèves de milieu modeste ont connu un redoublement contre 1% des élèves de milieu favorisé.

Le redoublement concerne également davantage les élèves allophones (7% ont redoublé au cours des sept années) que les élèves francophones (4%).

La première langue parlée est un facteur de différenciation du niveau des compétences, en Français mais aussi en Mathématiques, la langue d'enseignement jouant un rôle important dans tous les apprentissages scolaires (compréhension des consignes écrites). Parmi les élèves allophones de milieu modeste, certains jeunes lecteurs ou lectrices ont du mal à dépasser le stade de l'apprentissage « technique » pour atteindre celui de la compréhension et/ou n'ont pas les ressources familiales pour développer une richesse de vocabulaire dans la langue d'apprentissage, élément déterminant du développement des compétences en lecture.

Le saut de classe est deux fois plus fréquent au cycle élémentaire

Un petit nombre d'élèves bénéficie de « parcours accélérés » avec un saut de classe. En 2022, c'est le cas de 0,4% des élèves du cycle élémentaire (soit environ 80 élèves) et 0,2% des élèves du cycle moyen (soit environ 40 élèves).

Près du quart des sauts de classe visent à une entrée anticipée en 3P en sautant la 2P ; 20% visent à une entrée anticipée en 4P en sautant la 3P. Les élèves ayant sauté une classe conservent de bonnes compétences scolaires (chapitre 7) et se trouvent toutes et tous en 9^e R3 (ou dans l'enseignement privé pour une dizaine d'entre eux) sept ans après leur entrée en 1P.

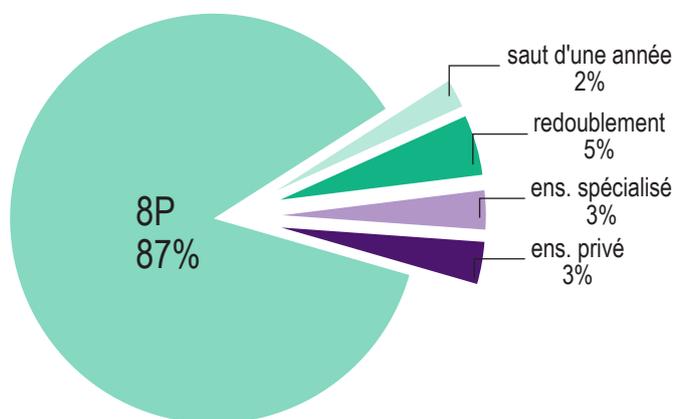
Près de 30% des élèves sont en double degré

En 2022, 29% des élèves de l'enseignement primaire régulier sont dans des classes à double degré. Cette organisation relève de choix pédagogiques (encourager l'autonomie ou la collaboration entre élèves d'âges différents) et/ou de contraintes organisationnelles (taille des volées d'élèves, typologie des locaux).

La moitié environ des élèves des premières années du primaire sont dans une classe à double degré. La configuration 1P-2P représente à elle seule 39% des classes à double degré. Outre les réalités organisationnelles, la réunion de ces deux années de scolarité peut aussi tenir à un choix pédagogique des équipes enseignantes (préapprentissage de la lecture, dynamique de groupe, socialisation).

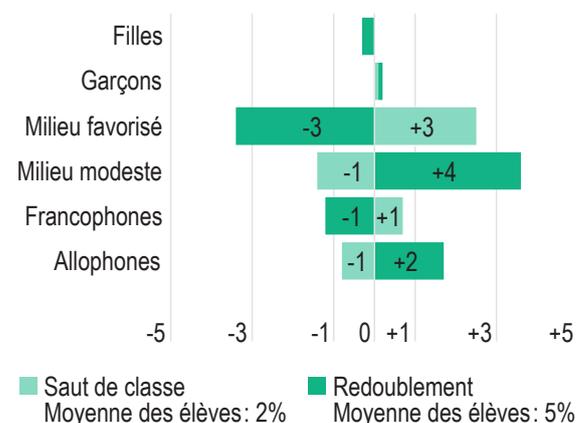
Le parcours au primaire se déroule bien pour 9 élèves sur 10

Situation 7 ans après l'entrée en 1P



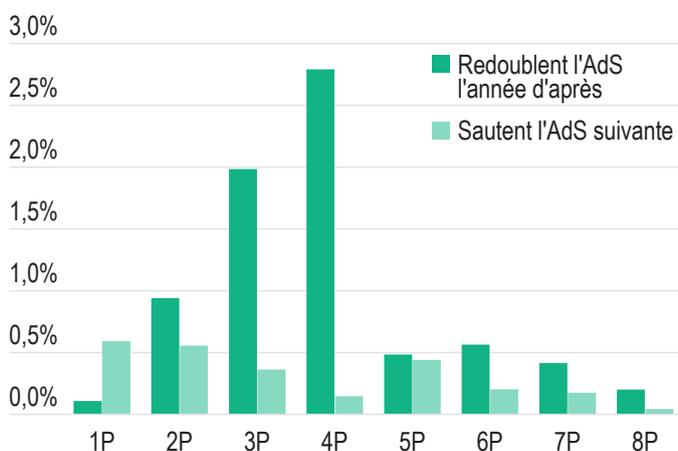
Hors départs du canton et hors élèves en intégration partielle en 1P.
Source : SRED, 2022

Redoublement ou saut de classe depuis la 1P (écart à la moyenne, en points de %)



Hors départs du canton et hors élèves en intégration partielle en 1P.
Source : SRED, 2022

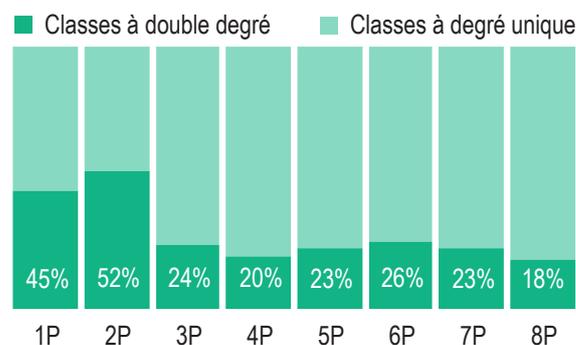
Taux de redoublement et de saut de classe au primaire selon l'année de scolarité (AdS)



Hors départs du canton et hors élèves en intégration partielle l'année précédente.
Source : SRED, 2022

Proportion d'élèves en classes à double degré

29% des élèves du primaire sont en classe à double degré



Source : SRED, 2022

Enjeux

- Le redoublement, qui traduit des difficultés scolaires, est de moins en moins fréquent mais reste marqué socialement. Se pose alors la question des formes de soutien aux élèves rencontrant des difficultés scolaires, afin de favoriser l'acquisition des connaissances.
- Quelle est la place des classes à double degré dans les pratiques enseignantes ? Quelles en sont les contraintes et opportunités pour le personnel enseignant ainsi que pour les élèves et leurs familles ?

Pour aller plus loin

Le saut de classe à l'école primaire genevoise (SRED)



Transitions et parcours de formation dans l'école obligatoire (OFS)





QUELLES ORIENTATIONS VERS LE CO ?

Un cycle d'orientation organisé en trois filières à exigences scolaires croissantes

Depuis la rentrée 2011, le CO est organisé en trois filières. À la fin de la 8P, dernière année de l'enseignement primaire, les élèves intègrent l'un des trois regroupements du CO : R1, R2 et R3, échelonnés selon des exigences scolaires croissantes (le regroupement R3 correspondant aux exigences les plus élevées), en fonction des moyennes annuelles en Français et Mathématiques.

Sur la base des acquis scolaires à la fin de l'école primaire et après les transferts réalisés durant le premier trimestre de l'année scolaire, environ 75% des élèves de première année du CO se trouvent dans le regroupement le plus exigeant scolairement (R3) en 2022, 20% sont en R2 et moins de 5% sont en R1.

Des orientations différentes selon le genre, le milieu social et la première langue parlée

En 2022, 79% des filles sont en 9^e R3 contre 72% des garçons, ces derniers rencontrant un peu plus souvent des difficultés à l'école primaire.

Les orientations sont également différentes selon le milieu social des élèves. En effet, l'admission en R3 concerne 61% des élèves de milieu modeste ou défavorisé, contre 80% des élèves de la classe moyenne et plus de 91% des élèves de milieu aisé. C'est également le cas de 81% des francophones, contre un peu plus de 68% des allophones. La première langue parlée à la maison donne lieu à des écarts de réussite, en raison du rôle de la maîtrise de la langue d'enseignement dans tous les apprentissages scolaires.

Les difficultés au primaire sont des marqueurs qui persistent durant le reste du parcours scolaire

Le fait de redoubler pendant l'école primaire est souvent suivi d'un parcours marqué par des difficultés : 24% des élèves ayant redoublé se retrouvent ainsi en 9^e R1 au CO, la filière aux exigences scolaires les moins élevées (contre seulement 4% des élèves n'ayant pas redoublé). 55% sont en 9^e R2 contre 18% de celles et ceux n'ayant pas redoublé.

Le redoublement ne compense qu'imparfaitement les difficultés rencontrées par les élèves. Ainsi, les élèves ayant redoublé au primaire ont en moyenne un parcours plus difficile au CO que les autres. Ce résultat va dans le sens des études internationales menées sur les effets du redoublement.

Ce n'est toutefois pas le cas de l'ensemble des élèves ayant redoublé au primaire, puisqu'elles ou ils sont 21% à être admis dans le regroupement ayant les exigences scolaires les plus élevées.

De plus en plus d'élèves en 9^e R3

Depuis la mise en place de cette organisation en trois filières, la proportion d'élèves que l'on oriente en 9^e R1 ou 9^e R2 à l'issue de la 8P a régulièrement diminué au fil des volées (de 9% à moins de 5% pour la 9^e R1 entre 2011 et 2022, de 24% à 20% pour la 9^e R2). Le fait qu'il y ait de moins en moins d'élèves dans le regroupement le moins exigeant rend cette filière d'autant plus problématique pour celles et ceux qui y sont orientés. Cela peut être souvent vécu comme une forme de déclassement, qui peut entraîner une certaine stigmatisation.

À l'inverse, la proportion d'élèves qui vont dans le regroupement le plus exigeant, à l'issue de la 8P, a régulièrement augmenté, passant de 67% à plus de 75% entre 2011 et 2022 (soit +8 points de pourcentage).

En regroupant les trois quarts des élèves, la 9^e R3 devient, de fait, de plus en plus hétérogène, avec des élèves présentant un profil scolaire varié. Leur éventail de notes est ainsi assez large (leur total de points obtenus en 8P avec le Français et les Mathématiques allant de 14 à 18). Environ 1 élève sur 10 connaîtra, dans la suite de son parcours scolaire au CO, une réorientation vers une filière moins exigeante.

Conditions d'accès dans les trois regroupements du CO

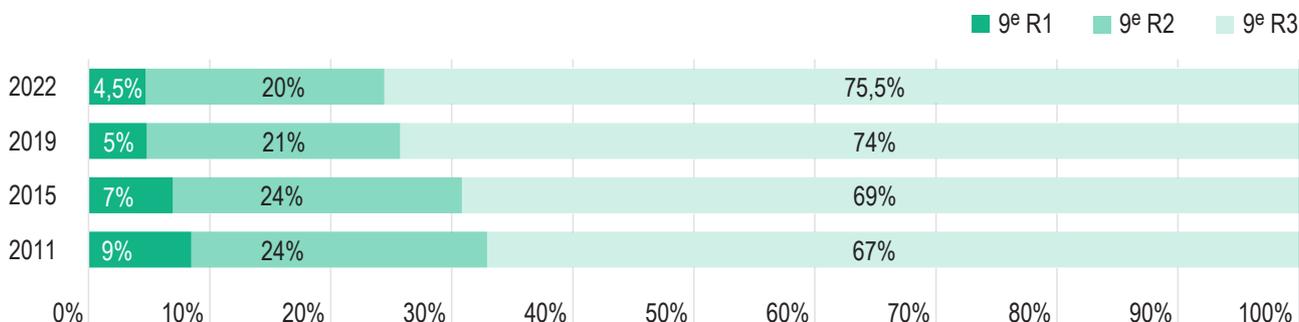
L'admissibilité des élèves dans les différents regroupements du CO est déterminée par deux conditions :

- l'élève doit, d'une part, totaliser à la fin de la 8P un certain nombre de points avec le Français et les Mathématiques (respectivement 9, 11.5 et 14 points pour les trois regroupements R1, R2 et R3) ;
- il ou elle doit, d'autre part, avoir une moyenne annuelle supérieure ou égale à un seuil fixé (respectivement 3, 3.5 et 4) dans chacune de ces disciplines.

3 élèves de 8P sur 4 vont en 9^e R3 (regroupement à exigences scolaires élevées)

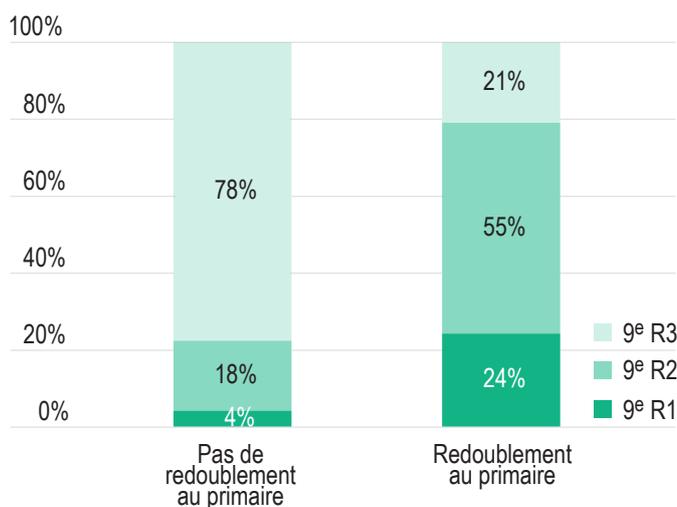
3B

Situation au CO après la 8P



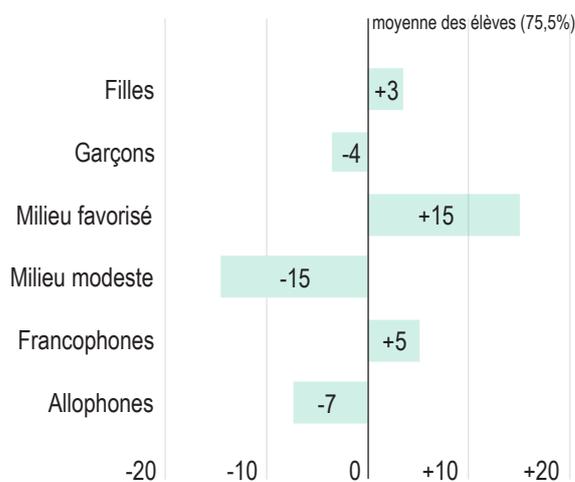
Hors classes d'accueil, départs du canton ou vers l'enseignement privé.
Source : SRED, 2011 à 2022

Situation au CO après la 8P selon le parcours au primaire



Source : SRED, 2022

Admission en 9^e R3 à l'issue de la 8P (écart à la moyenne, en points de %)



Source : SRED, 2022

Enjeux

- Les difficultés scolaires rencontrées par les élèves au primaire ne sont compensées qu'imparfaitement par le redoublement. Ces élèves se retrouvent ensuite plus souvent dans les filières à exigences faibles. Cela interroge sur les autres formes possibles de soutien pédagogique.
- Il y a de moins en moins d'élèves en 9^e R1. Cette concentration d'élèves en difficulté constitue un défi pédagogique, pose un enjeu organisationnel et finalement peut impacter leur estime de soi.

Pour aller plus loin

Repères et indicateurs
statistiques D2
(SRED)



Les effets de la réforme
du cycle d'orientation sur les
parcours de formation des
élèves (SRED)





COMMENT SE PASSE LA TRAVERSÉE DU CO ?

Des passerelles pour changer de filière

Un dispositif de passerelles vise à faciliter les réorientations durant le parcours au cycle d'orientation (CO). Les transferts peuvent avoir lieu en cours ou en fin d'année scolaire. La réorientation peut être ascendante (c'est-à-dire vers une filière ayant des exigences scolaires plus élevées) avec un soutien scolaire spécifique, mais aussi descendante (vers une filière moins exigeante).

Les parcours durant le CO restent cependant relativement stables. Parmi la volée entrée au CO en 2018, les trois quarts des élèves l'ont traversé en trois ans et en étant dans la même filière qu'à leur entrée en 9^e. Environ 5% des élèves ont redoublé une année durant leur parcours au CO, et enfin 20% des élèves ont changé de filière.

Ces changements de filières sont plus souvent descendants qu'ascendants. Environ 6% des élèves ont bénéficié d'un transfert ascendant dans les trois années qui ont suivi et ont pu se maintenir jusqu'à la fin dans la filière plus exigeante. Cela représente environ 230 élèves sur l'ensemble du canton.

Les transferts descendants représentent largement plus du double puisque dans le même temps, ce sont environ 550 élèves (soit 14% de la volée) qui ont rejoint une filière dont les exigences scolaires sont plus faibles que celle qu'ils ou elles fréquentaient à leur entrée en 9^e.

Davantage de réorientations pour les élèves de R1 ou R2 que pour celles et ceux de R3

Pour les élèves dont l'entrée au CO s'est faite dans le regroupement le plus exigeant (R3), les parcours en trois ans et dans la même filière sont clairement la norme (86%) ; 12% seulement des élèves de 9^e R3 terminent le CO en étant dans une filière à exigences moindres en 11^e année. Le redoublement concerne très peu d'élèves (2%).

Sur 10 élèves ayant débuté le CO en 9^e R1 ou en 9^e R2, environ 5 élèves ont suivi un parcours linéaire dans la même filière en trois ans. Dans ces deux filières, 1 élève sur 10 redouble une année de scolarité.

Un peu plus du quart de celles et ceux entrés au CO en R1 en 2018, et 17% en R2, ont connu une réorientation vers une filière plus exigeante et ont pu s'y maintenir sans redoublement jusqu'à la fin du CO.

Les transferts vers une filière moins exigeante ont concerné 13% des élèves ayant débuté le CO en R1 (qui se retrouvent alors en classe-atelier en 11^e) et 21% des élèves ayant débuté en R2.

À la fin du CO, deux élèves sur trois sont dans la filière à exigences élevées

Compte tenu des flux entre les différentes filières (départs vers la filière R2/LC ou arrivées en provenance de cette filière), il y a moins d'élèves qui terminent le CO en étant dans la filière à exigences scolaires élevées qu'il n'en est entré en classe de 9^e.

Ainsi, alors que 3 élèves sur 4 avaient démarré le CO dans la filière à exigences élevées (9^e R3) en 2020-21, ils ou elles ne sont plus que 2 sur 3 à être dans cette filière (11^e LS) en 2022-23 avant de rejoindre l'enseignement secondaire II, ce qui est similaire à ce qui est observé au niveau national.

Toutefois, consécutivement à l'augmentation des entrées en 9^e R3 au fil des volées, il y a aussi une hausse de la proportion d'élèves en 11^e LS. En 2022, c'est quatre points de pourcentage de plus que parmi la première volée d'élèves de 11^e concernée en 2013.

Conditions d'accès aux sections (10^e et 11^e)

À l'issue de la 9^e et 10^e année, l'orientation des élèves se fait dans les sections Communication et technologie (CT), Langues vivantes et communication (LC), Littéraire et scientifique (LS) en fonction de leurs résultats.

La section CT fait suite à la promotion en fin de 9^e R1 (ou de 10^e CT). La classe-atelier (AT) s'adresse aux élèves en grande difficulté scolaire qui accomplissent la dernière année de leur scolarité obligatoire.

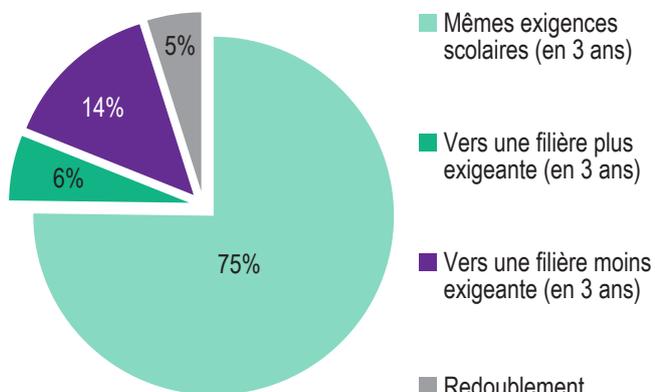
La section LC fait suite à la promotion en fin de 9^e R2 (ou de 10^e LC).

La section LS fait suite à la promotion en fin de 9^e R3 (ou de 10^e LS).

Les élèves de R1/CT peuvent accéder à la section LC s'ils ou elles sont promus avec une moyenne générale de 5 et, au plus, une seule moyenne insuffisante (sauf en Français et en Mathématiques). Les conditions d'accès à la section LS sont identiques pour les élèves de R2/LC.

1 élève sur 5 change de filière au cours du CO

Types de parcours durant le CO



Volée entrée en 2018, hors départs, classes d'accueil et enseignement spécialisé.

Source : SRED, 2021

Sur une volée de 4'000 élèves, environ...

230 élèves

rejoignent 1 filière plus exigeante (en 3 ans)



550 élèves

rejoignent 1 filière moins exigeante (en 3 ans)



190 élèves

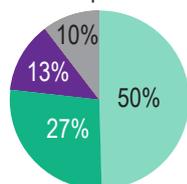
redoublent

Volée entrée en 2018, hors départs, classes d'accueil et enseignement spécialisé.

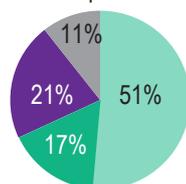
Source : SRED, 2021

Type de parcours selon le regroupement fréquenté à l'entrée du CO

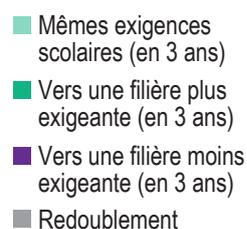
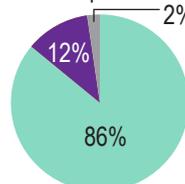
Parcours après la 9^e R1



Parcours après la 9^e R2



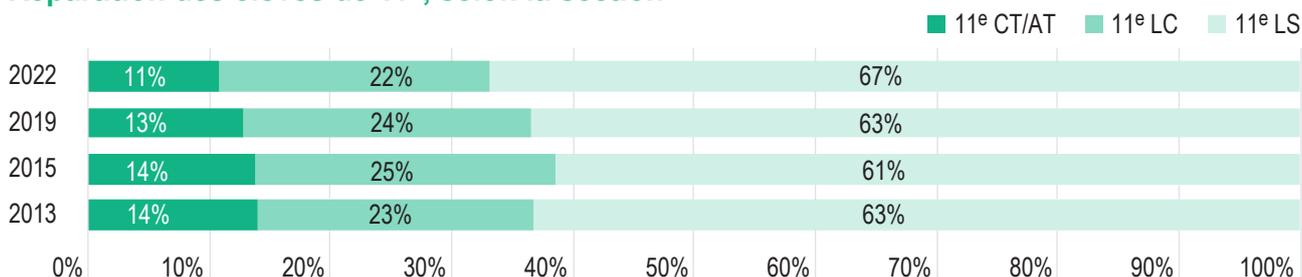
Parcours après la 9^e R3



Volée entrée en 2018, hors départs, classes d'accueil, et enseignement spécialisé.

Source : SRED, 2021

Répartition des élèves de 11^e, selon la section



Source : SRED

Enjeux

- Le faible nombre de transferts ascendants questionne l'usage et le rôle des passerelles mises en œuvre dans le cadre de la réforme du CO (nCO) en 2011. Quelles sont les entraves à une mobilité promotionnelle ?
- Environ 20% des élèves connaissent des difficultés au CO (transfert descendant et/ou redoublement). Cela pose la question de l'accompagnement des élèves en vulnérabilité.

Pour aller plus loin

Repères et indicateurs statistiques D3 (SRED)



Degré secondaire I : sélection (OFS)





QUELLES ORIENTATIONS AU SECONDAIRE II ?

Après la 11^e, près de la moitié des élèves vont au Collège

Les orientations à l'issue du CO sont relativement stables depuis 2000. Après la 11^e, plus des trois quarts des élèves poursuivent leur scolarité dans une formation générale (Collège ou École de culture générale [ECG]) ou dans une formation professionnelle à plein temps.

Presque 5 élèves sur 10 choisissent d'aller au Collège. La voie gymnasiale, qui permet un accès direct aux universités, est souvent considérée par les jeunes et leurs familles comme celle qui offre le maximum de possibilités ultérieures de formation tertiaire.

À la sortie du CO, 15% des élèves optent pour l'ECG et 14% débudent une formation professionnelle se déroulant à plein temps en école.

En 2022, environ 14% des jeunes sortant du CO ne parviennent pas à entrer directement dans une filière certifiante du secondaire II, parce qu'ils ou elles ne satisfont pas aux conditions d'admission des écoles et n'ont pas pu obtenir une place d'apprentissage. Pour tenter d'en rejoindre une ultérieurement, ces jeunes doivent passer par une formation préqualifiante.

L'orientation vers les structures d'accueil et préqualifiantes est devenue de plus en plus fréquente au fil des années, notamment avec la mise en place de la formation obligatoire jusqu'à 18 ans (FO18).

4% seulement des élèves commencent un apprentissage dual à la sortie du CO

En 2015, un plan d'action initié par le Conseil d'État visait à augmenter l'orientation vers la voie duale à la sortie du CO. Des dispositifs ont par ailleurs été mis en place par le DIP : Go-Apprentissage (équipes de conseillers et conseillères en orientation et en insertion, en vue de faciliter la transition entre le CO et les entreprises), refonte des cours d'information et orientation scolaires et professionnelles (IOSP) durant le parcours au CO.

En dépit de ces différentes actions, l'orientation vers la formation professionnelle duale reste très limitée puisque 4% seulement des élèves sortant de l'école obligatoire commencent directement un apprentissage dual en entreprise (chapitre 4).

Orientations différenciées selon le genre et le milieu social

Ayant suivi plus fréquemment la filière à exigences élevées au CO, les filles vont davantage que les garçons au Collège (55% contre 42%), les garçons choisissant plus fréquemment qu'elles une orientation professionnelle (25% contre 11% des filles).

Les garçons sont non seulement moins nombreux à pouvoir accéder au Collège, mais même quand ils le peuvent, ils s'y orientent moins : en 2021-22, 59% des garçons de 11^e répondent aux exigences pour entrer au Collège (contre 69% des filles) ; en ayant les notes pour y aller, 76% des garçons vont au Collège contre 82% des filles. Les garçons ayant de bons résultats scolaires ont en effet des orientations un peu plus diversifiées que les filles, en se dirigeant notamment vers les formations intégrant une maturité professionnelle (13% contre 5% des filles).

Une origine sociale modeste va souvent de pair avec une orientation vers une structure préqualifiante (24%) ou vers la formation professionnelle (22%), alors que les jeunes des milieux plus favorisés s'orientent très fréquemment vers le Collège (68% contre 30% des élèves de milieu modeste).

Ces écarts résultent à la fois de différences de réussite scolaire et de choix d'orientation. Les élèves de milieu modeste réussissent en moyenne moins bien à l'école et lorsqu'ils ou elles réussissent, leurs orientations sont parfois différentes de celles des élèves de milieu favorisé.

Ainsi, à la fin de l'année 2021-22, la proportion d'élèves répondant aux exigences pour aller au Collège était de 83% parmi les élèves de milieu favorisé et de 46% parmi les élèves de milieu modeste (différence de réussite). En ayant les notes pour y accéder, 85% des élèves de milieu favorisé vont au Collège contre 70% des élèves de milieu modeste (différence de choix à réussite égale).

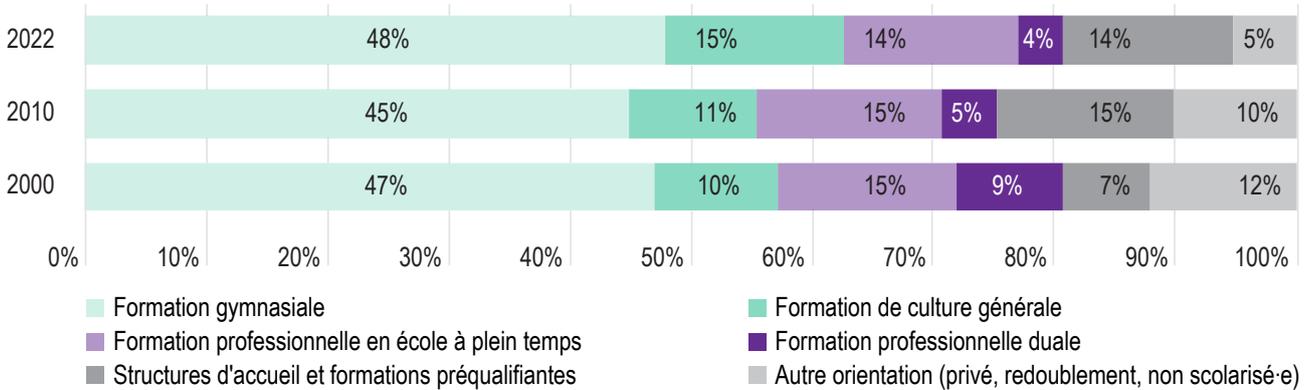
Conditions d'admission au Collège

Peuvent accéder au Collège de Genève les élèves satisfaisant aux normes de promotion de la section Littéraire et scientifique (LS). La norme de base est une moyenne annuelle de 4.0 pour chaque discipline. Une tolérance est admise dans certains cas.

Les élèves de la section Langues vivantes et communication (LC) avec une moyenne générale supérieure ou égale à 5.0 et au plus une seule moyenne annuelle insuffisante (inférieure à 4.0), à l'exception du français et des mathématiques, peuvent également accéder au Collège.

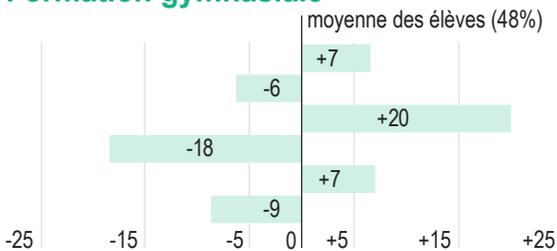
Près de 2 élèves sur 3 entrent en formation générale après la 11^e du CO

Orientation au secondaire II après la 11^e CO

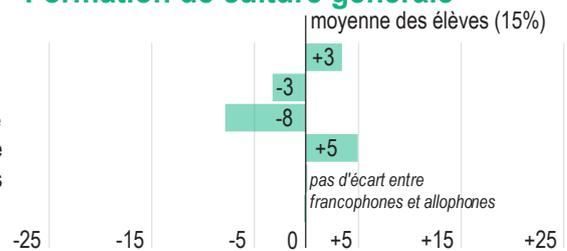


Source : SRED

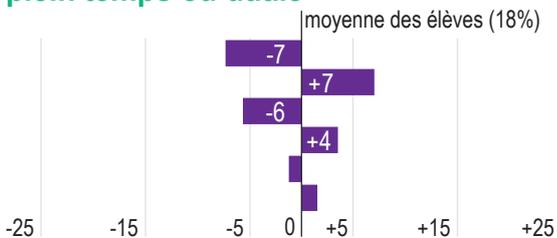
Orientation au secondaire II après la 11^e CO Formation gymnasiale



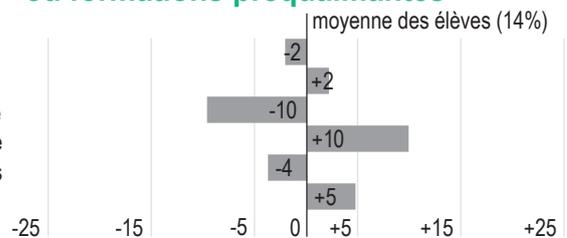
Formation de culture générale



Formation professionnelle plein temps ou duale



Structures d'accueil ou formations préqualifiantes



Source : SRED, 2022

Enjeux

- L'orientation vers l'apprentissage dual à l'issue du CO reste limitée malgré les efforts déployés. En effet, sur le marché de l'apprentissage, les élèves sortant de 11^e CO se retrouvent en concurrence avec des jeunes qui ont plus de maturité, un bagage scolaire plus important, et parfois même une première certification secondaire II.
- Une part toujours importante d'élèves ne réussit pas à acquérir les compétences scolaires suffisantes pour entrer directement dans une formation certifiante. Ces élèves connaissent par ailleurs un parcours allongé dans les formations préqualifiantes. Rejoindre un cursus certifiant devient toujours plus complexe.
- Les difficultés n'étant toutefois pas uniquement d'ordre scolaire, développer des soutiens complémentaires (socio-éducatif et social) est important et nécessaire.

Pour aller plus loin

Repères et indicateurs statistiques D4 (SRED)



Degré secondaire II (OFS)





COMMENT SE PASSE LA TRAVERSÉE DU SECONDAIRE II ?

L'âge moyen à l'entrée en 1^{re} année résume le processus d'orientation

Les jeunes ont en moyenne 15 ans et 5 mois à l'entrée en 1^{re} année du Collège, car ils ou elles s'y dirigent directement après le CO.

L'entrée en 1^{re} année de l'ECG est un peu plus tardive (15 ans et 11 mois) en raison des passages par les formations préqualifiantes (préparatoire ECG principalement) et des redoublements durant la scolarité obligatoire qui caractérisent un certain nombre de ces élèves.

L'âge moyen des jeunes qui entrent en CFC varie selon le mode d'apprentissage. Il est de 20 ans pour l'apprentissage dual et de 16 ans pour la formation professionnelle en école à plein temps. Peu de jeunes entreprennent un apprentissage dual directement après le CO (4% en 2022-23). Une partie des jeunes entame ce type de formation après avoir fréquenté une formation préqualifiante, après un passage par une autre formation (ECG notamment) ou après avoir déjà obtenu une certification. La formation professionnelle en école est davantage entreprise directement après le CO.

Les élèves entrant en 1^{re} année d'AFP ont en moyenne plus de 21 ans, soit 2 ans et demi de plus qu'en 2010. Cela montre que les dispositifs de lutte contre le décrochage scolaire ont permis de faire entrer des jeunes dans une formation certifiante après une période de décrochage ou un passage par des formations préqualifiantes. Ces jeunes ont par ailleurs souvent connu des parcours de formation émaillés de nombreuses difficultés : redoublement durant la scolarité obligatoire, passage par l'enseignement spécialisé, migration récente.

Davantage de parcours linéaires jusqu'au diplôme secondaire II

Globalement, les parcours scolaires sont de plus en plus directs jusqu'à l'obtention d'un diplôme secondaire II. En 2022, 49% des jeunes provenant du CO obtiennent leur diplôme secondaire II dans le temps théoriquement prévu, contre seulement 42% en 2014. Ce calcul intègre les premières et deuxième certifications ; si l'on ne prend en compte que les premières certifications, la part des jeunes qui obtiennent leur diplôme dans le délai prévu est de 53% en 2022 (section 8C).

Les élèves peuvent se réorienter sans allonger leur parcours. C'est par exemple le cas de celles et ceux qui commencent le Collège avant de se réorienter à l'ECG en bénéficiant de passerelles directes vers l'année de scolarité supérieure à l'ECG et obtenir ainsi leur certificat de l'ECG en trois ans. Au total, parmi la volée d'élèves entrée dans une formation certifiante du secondaire II à la rentrée 2020, environ 1 élève sur 5 a connu une réorientation en 2021 ou 2022.

Deux élèves sur trois obtiennent le diplôme visé au départ

Les deux tiers environ des élèves se maintiennent dans une formation certifiante du secondaire II jusqu'au diplôme visé au départ. Les taux de maintien varient toutefois selon la formation. Six ans après leur entrée en 1^{re} année de l'ECG, les élèves connaissent le plus faible taux de maintien jusqu'au diplôme (41%). Le fait que 19% des jeunes obtiennent un autre diplôme que celui qu'ils ou elles visaient initialement illustre la place particulière de l'ECG dans le système de formation genevois, avec de nombreuses réorientations vers la formation professionnelle.

Plus préoccupant, six ans après leur entrée en 1^{re} année de l'ECG, 40% des élèves n'ont obtenu aucun diplôme (parmi ces jeunes, la moitié est toutefois encore en formation).

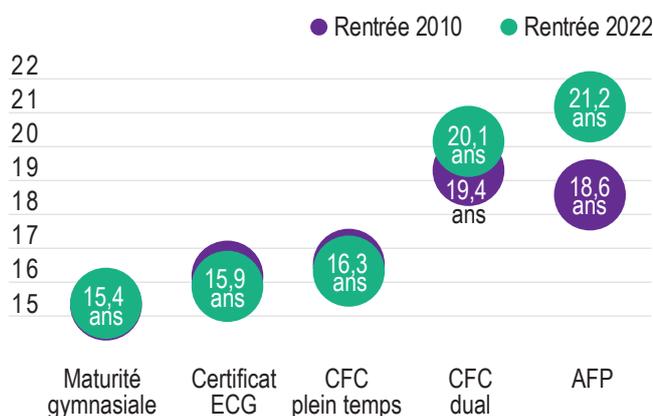
Les deux tiers des collégiens et collégiennes obtiennent le certificat de maturité dans les six ans après leur entrée en 1^{re} année. Les jeunes qui interrompent le cursus gymnasial obtiennent toutefois souvent un autre diplôme, principalement un titre de l'ECG (certificat/maturité spécialisée) ou un CFC en école à plein temps associé à une maturité professionnelle. Les élèves entrant en 1^{re} du Collège après le CO obtiennent ainsi plus souvent que les autres un diplôme, même si ce n'est pas celui qui était visé initialement.

En ce qui concerne la formation professionnelle, le taux de maintien est plus élevé pour la formation professionnelle à plein temps (73%) que pour la formation duale (68%).

Près des trois quarts des jeunes entrant en 1^{re} année d'AFP arrivent jusqu'à une certification. Leur persévérance jusqu'au diplôme peut être due au fait que le champ des possibles en matière de réorientations vers d'autres formations certifiantes est fortement restreint.

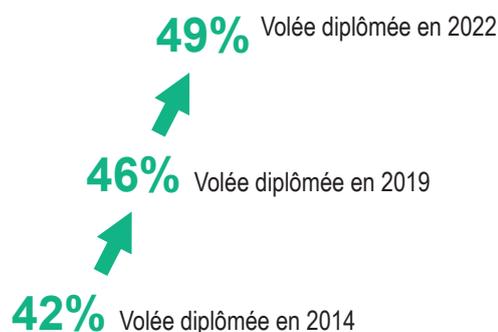
1 élève sur 5 connaît une réorientation dans les 2 ans

Âge moyen d'entrée dans une filière du secondaire II



Source : SRED

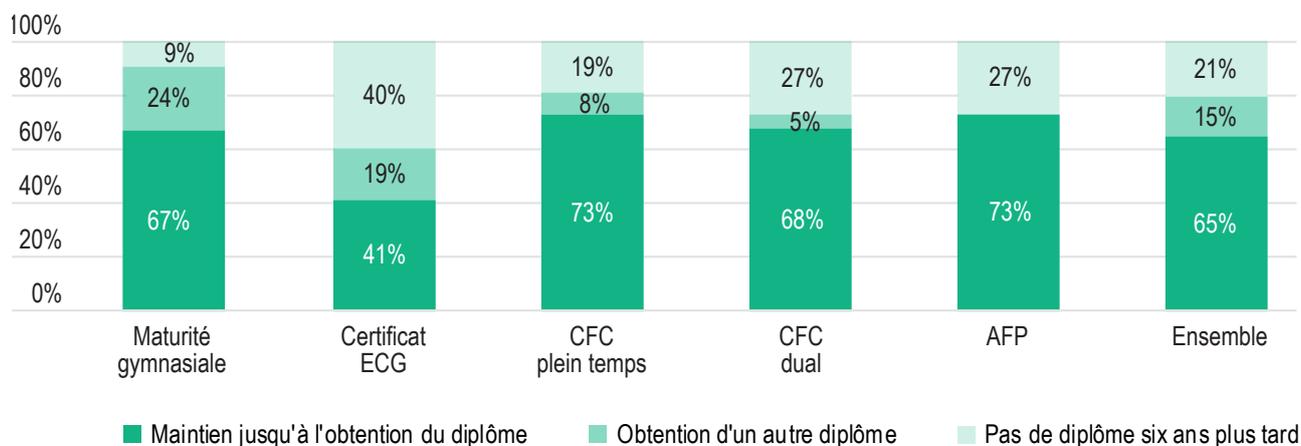
Parcours linéaires au secondaire II effectués dans la durée théorique*



* Sans redoublement ni interruption mais avec des réorientations possibles depuis la sortie du CO jusqu'au diplôme secondaire II ; y compris CFC obtenus en 2^e diplôme.

Source : SRED

Maintien dans une filière du secondaire II et obtention d'un diplôme



Volée entrée en 1^{re} année dans la formation en 2014-15.

Source : SRED, 2021

Enjeux

- L'un des enjeux forts de l'enseignement secondaire II réside dans la tension entre d'une part, la linéarité des parcours et l'efficacité du système et d'autre part, la capacité de ce même système à amener le plus grand nombre de jeunes à une première certification, ce qui implique des parcours plus complexes et ponctués de réorientations.
- Un ou une jeune sur cinq n'a pas encore obtenu de diplôme six ans après son entrée au secondaire II. Ce chiffre illustre la nécessité d'accompagner et de soutenir les élèves tout au long de leur parcours au secondaire II. Car si entrer en formation certifiante est une première étape, s'y maintenir jusqu'au diplôme reste un défi majeur.

Pour aller plus loin

Repères et indicateurs statistiques D5 et D7 (SRED)

L'École de culture générale à Genève : une école singulière au cœur du secondaire II (SRED)





CHAPITRE 4

LA FORMATION PROFESSIONNELLE À GENÈVE : QUELLES CARACTÉRISTIQUES ?

- 4A** Quelle est la place de la formation professionnelle à Genève ?
- 4B** Quelles sont les voies possibles dans la formation professionnelle secondaire II ?
- 4C** Former les adultes : quels défis pour la formation professionnelle ?



QUELLE EST LA PLACE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE À GENÈVE ?

4A

Une place particulière pour la formation professionnelle à Genève

Au niveau international, la Suisse est souvent citée en exemple pour son modèle de formation professionnelle duale (alternance entre entreprise et école professionnelle) qui permet à la fois de former une main d'œuvre qualifiée et de faciliter l'insertion des jeunes sur le marché de l'emploi. Le taux de chômage des jeunes (15-24 ans) est en effet particulièrement bas en Suisse comparativement aux autres pays de l'Union Européenne (7,5% contre 14,5% dans les pays de l'UE ; OCDE, 2022).

Au niveau national, la formation professionnelle (CFC, AFP et maturité professionnelle) occupe une place centrale dans le système de formation puisqu'elle certifie près de 80% des personnes diplômées du secondaire II. À Genève, la situation diffère sensiblement : la formation professionnelle (duale et plein temps) concerne près d'une personne diplômée sur deux. On retrouve en effet parmi la population diplômée à Genève une proportion plus importante de formations générales (maturité gymnasiale, certificat de l'ECG et maturité spécialisée). L'offre de places d'apprentissage, les normes d'admission en formation générale conjuguées aux contraintes inhérentes à un apprentissage dual, peuvent expliquer les différences de choix d'orientation des élèves et de leurs familles par rapport au reste de la Suisse.

L'économie genevoise est fortement orientée vers le secteur tertiaire

Genève est un canton très urbanisé. Son économie fortement orientée vers le secteur tertiaire (86% des emplois, OCSTAT 2021) s'accompagne d'un marché de l'emploi exigeant en termes de qualification. Ainsi, la majorité de la population résidente genevoise âgée de 25 à 44 ans est titulaire d'un diplôme de niveau tertiaire.

Une autre caractéristique du marché du travail genevois concerne le poids des organisations internationales et des entreprises multinationales (représentant environ un tiers des emplois), dont la langue de travail n'est souvent pas le français. C'est d'ailleurs pour répondre à cette spécificité que le canton a créé le CFC bilingue dans le domaine du commerce. Ces entreprises restent toutefois parfois peu familières avec le système de formation professionnelle suisse.

L'ensemble de ces éléments ont un effet sur le marché des places d'apprentissage. En Suisse, 4,3% des emplois (équivalents temps plein, ETP) sont occupés en 2021 par des jeunes en apprentissage, alors que ce

taux n'est que de 1,7% à Genève (OFS). En revanche, lorsqu'une place d'apprentissage est ouverte, elle reste moins vacante qu'ailleurs.

La formation professionnelle en école à plein temps plus fréquente qu'ailleurs

En parallèle du nombre limité de places d'apprentissage en formation duale, Genève compte, comparativement au reste de la Suisse, une proportion importante de formations professionnelles qui se déroulent à plein temps en école professionnelle. La part de la voie plein temps dans la formation professionnelle est ainsi de 9% en Suisse contre 43% à Genève.

Peu de jeunes entrent en formation duale directement après le CO

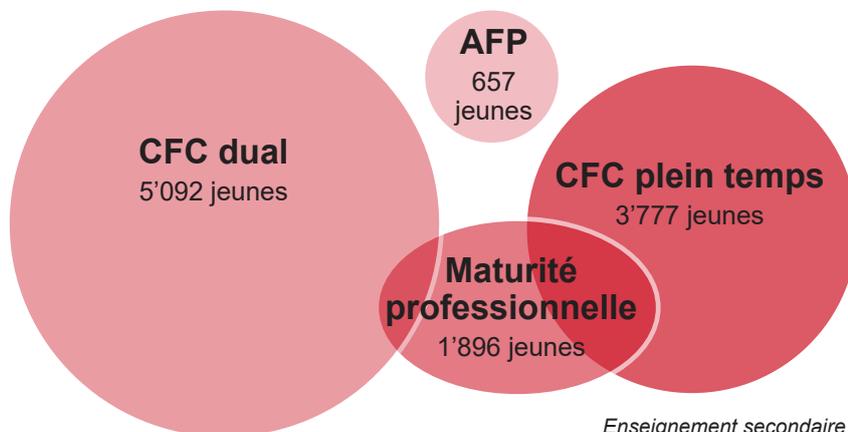
En 2022, seulement 4% des jeunes s'orientent directement en formation professionnelle duale après le CO. Une grande partie des apprentis et apprenties en entreprise ont d'abord fréquenté d'autres formations avant l'entrée en formation professionnelle. Deux types de parcours peuvent être distingués. Une partie des jeunes a souhaité expérimenter d'autres types de formations de niveau secondaire II (ECG notamment) avant de se diriger vers une formation professionnelle duale. Cette expérience scolaire leur permet de mieux se positionner sur le marché des places d'apprentissage. D'autres jeunes ont dû effectuer une ou plusieurs années dans des formations préqualifiantes (en 2022, 14% des jeunes entrent en préqualifiant à la fin du secondaire I) avant d'être en mesure de décrocher une place d'apprentissage. Ces éléments de parcours expliquent en partie l'âge plus élevé des apprentis et apprenties en formation duale.

Le CFC : le diplôme le plus délivré à Genève

Bien qu'elle occupe une place moins importante que dans d'autres cantons, la formation professionnelle représente néanmoins une voie centrale dans le paysage de l'enseignement secondaire II genevois. D'ailleurs, quelques chiffres l'attestent : si à Genève, la formation professionnelle n'est pas l'orientation la plus choisie directement après le CO (14% des élèves choisissent la voie plein temps et 4% la voie duale), elle concerne ultérieurement une part bien plus importante des élèves de l'enseignement secondaire II (40% en 2022), pour enfin certifier 47% des personnes diplômées en 2022 (21% par la voie plein temps et 26% par la voie duale).

40% des jeunes du secondaire II suivent une formation professionnelle

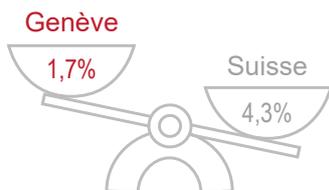
Près de 10'000 de personnes dans la formation professionnelle secondaire II



Source : SRED, 2022

Enseignement secondaire II : 25'094 jeunes en 2022

Taux de places d'apprentissage parmi les emplois



Source : OFS, 2021

Part de la voie plein temps dans la formation professionnelle



Source : OFS, 2023

Orientation vers la formation professionnelle



Source : SRED, 2022

Enjeux

- L'augmentation du nombre de places d'apprentissage en dual reste un défi pour le canton de Genève. Les leviers d'action concernent à la fois le nombre de places offertes en entreprise, la valorisation des métiers de la formation professionnelle auprès des jeunes et de leurs familles ou encore le développement de modalités hybrides comme les apprentissages mixtes (qui allient plein temps et dual).

Pour aller plus loin

La formation professionnelle initiale à Genève (SRED)



La formation professionnelle au niveau international et en Suisse (OBS, HEFP)





QUELLES SONT LES VOIES POSSIBLES DANS LA FORMATION PROFESSIONNELLE AU SECONDAIRE II ?

4B

Une formation professionnelle plurielle

Près de 250 métiers peuvent être entrepris par les jeunes dans le cadre de la formation professionnelle initiale. Cette dernière se situe à la jonction de deux objectifs. Premièrement, elle vise à former et certifier des jeunes afin qu'ils ou elles soient en mesure de s'insérer rapidement sur le marché du travail. C'est particulièrement le cas pour les jeunes qui suivent la voie duale. Deuxièmement, avec un marché du travail de plus en plus exigeant en termes de qualification, dans le contexte économique genevois, elle doit permettre de poursuivre vers des études tertiaires (HES, écoles supérieures, et l'université avec la passerelle Dubs). À ce propos, la maturité professionnelle, qui peut se préparer en parallèle du CFC (« MP intra ») ou après le CFC (« MP post »), permet aux jeunes d'intégrer directement une formation HES correspondant à l'orientation choisie en maturité professionnelle. Par ailleurs, on peut mentionner l'AFP en deux ans qui s'adresse aux jeunes disposant de compétences essentiellement pratiques et ne sont pas en mesure d'entrer directement en CFC.

Des profils scolaires différents selon les diplômes professionnels

Selon les diplômes professionnels obtenus (AFP, CFC, maturité professionnelle) et le mode d'obtention (voie duale ou plein temps), les jeunes n'ont pas le même profil scolaire et ne fréquentent pas ces formations pour les mêmes raisons. Assez logiquement, l'utilisation de ces titres sur le marché de l'emploi ou celui de la formation varie donc sensiblement : la voie duale est davantage connectée à l'emploi alors que la voie plein temps s'articule plus avec des études subséquentes.

CFC dual et plein temps : ni les mêmes jeunes, ni les mêmes orientations

Deux profils de jeunes se dégagent selon la voie de formation par laquelle le CFC a été obtenu (duale ou plein temps). Les jeunes obtiennent un CFC dual plus tardivement (à 23 ans et demi en moyenne) et ont davantage que les autres choisi ce type de formation dans l'idée de sortir d'un modèle « tout école ». Leur but est principalement d'entrer rapidement sur le marché du travail, souvent après avoir essayé une ou plusieurs autres formations (33% ont fréquenté l'ECG notamment) et/ou souvent connu des passages par les formations préqualifiantes (23%).

Leur parcours après l'obtention du CFC confirme une intégration sur le marché du travail plutôt rapide et stable. L'emploi exercé correspond le plus souvent au métier appris durant le CFC.

À l'inverse, celles et ceux qui obtiennent un CFC plein temps sont plus jeunes (20 ans en moyenne). L'entrée en formation professionnelle est davantage guidée par le souhait de poursuivre des études, parfois après un échec dans une formation générale (au Collège notamment). Les parcours après le CFC plein temps sont plus diversifiés : une partie des jeunes poursuivent vers une maturité professionnelle (32%) qui leur permet d'entrer en HES ou d'accéder à l'université (après la passerelle Dubs). Par ailleurs, 7% des jeunes entrent dans une école supérieure après un CFC plein temps (p. ex. informatique de gestion). D'autres se dirigent directement vers le marché du travail, avec une situation un peu plus difficile qu'avec un titre dual (moins de stabilité et taux de recherche d'emploi plus élevé).

Le double usage de l'AFP

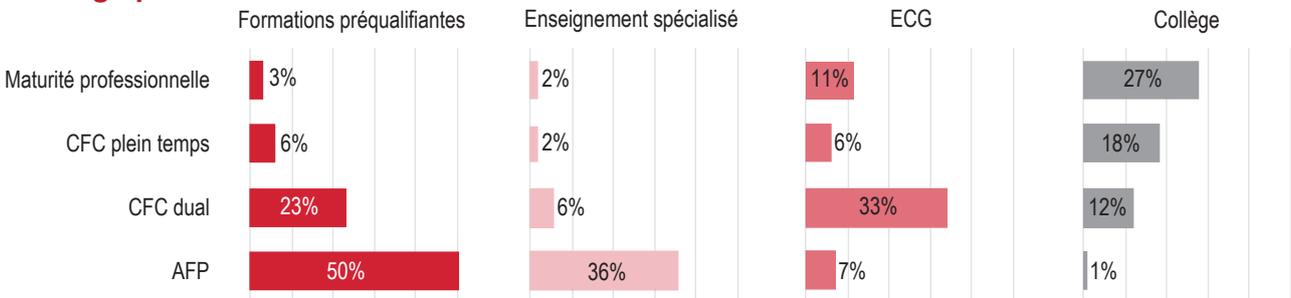
L'AFP est traversée par une double finalité. Celles et ceux qui le peuvent (4 jeunes sur 10) poursuivent ensuite vers un CFC, ce qui les positionnera de manière plus favorable sur le marché de l'emploi. Dans ce cas, l'AFP joue clairement un rôle de passerelle vers le CFC, pour des jeunes qui n'auraient pas pu l'entreprendre directement. Une autre partie des jeunes titulaires d'une AFP entrent directement sur le marché du travail avec plus ou moins de succès selon le métier.

Maturité professionnelle : un complément de formation valorisable

Les jeunes qui obtiennent une maturité professionnelle en plus de leur CFC ont eu en général de bons résultats scolaires. Les conditions d'entrée en MP intra sont d'ailleurs les mêmes que pour entrer en formation gymnasiale. Les élèves sont plutôt jeunes (16,7 ans à l'entrée en MP intra) et ont souvent fréquenté une année de Collège avant de rejoindre la formation professionnelle (27%). La maturité professionnelle conduit plus souvent les jeunes vers la poursuite d'une formation (bachelor en HES notamment) que vers le marché du travail (chapitre 8).

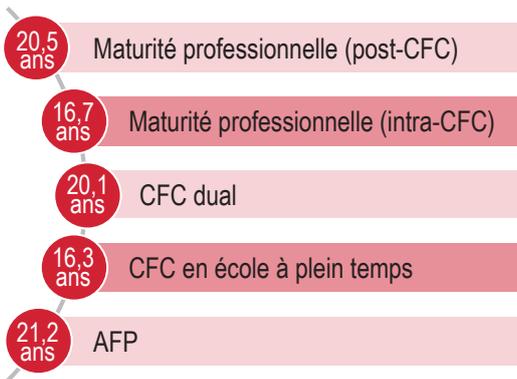
Profil scolaire des personnes diplômées de la formation professionnelle

Passage par...



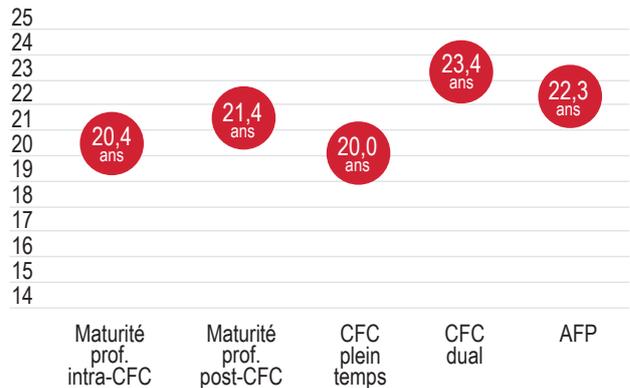
Source : SRED, 2022

Âge moyen des personnes à l'entrée de la formation professionnelle



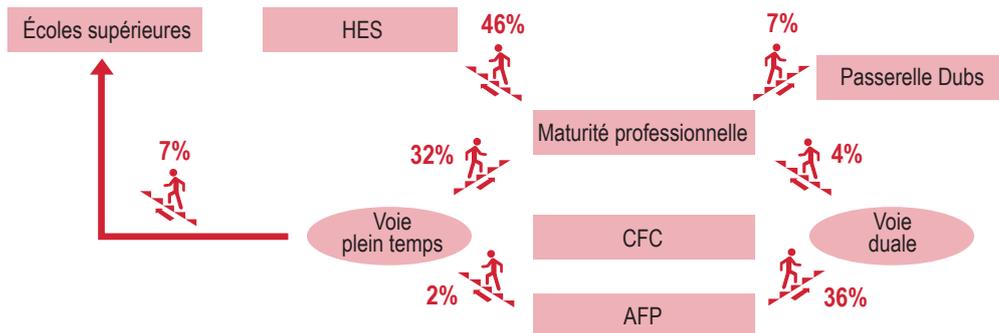
Source : SRED, 2022

Âge moyen à l'obtention d'un diplôme de la formation professionnelle



Source : SRED, 2022

Part des personnes diplômées qui poursuivent une autre formation



Source : SRED, 2022 (volée diplômée en 2021)

Enjeux

- Un équilibre est à trouver entre maintenir la perméabilité du système de formation et une exigence de linéarité dans les parcours de formation des jeunes, ces deux éléments étant en partie en tension.
- À la sortie du CO ou avec un profil scolaire complexe, les jeunes rencontrent des difficultés à trouver une place d'apprentissage dual. Comment renforcer leur attractivité sur ce marché concurrentiel ?

Pour aller plus loin

Évolution de la formation duale à Genève : quelques balises (SRED)



Enjeux de la formation professionnelle en Suisse : le « modèle suisse » sous la loupe (HEPF)





FORMER LES ADULTES : QUELS DÉFIS POUR LA FORMATION PROFESSIONNELLE ?

4C

Un dispositif pour les adultes ayant une solide expérience professionnelle

Le dispositif *Qualifications+* permet aux adultes ayant une expérience de travail d'au moins 5 ans (dont 2 à 4 ans dans la profession visée) d'obtenir une AFP ou un CFC.

À Genève, dans le cadre du dispositif *Qualifications+*, quatre voies de formation sont possibles pour obtenir une AFP ou un CFC en tant qu'adultes : 1) la voie professionnelle « classique » avec un contrat d'apprentissage AFP (2 ans) ou CFC (3 ou 4 ans), en dual ou en école à plein temps ; 2) la voie « cours préparatoires + examen » accessible dans toutes les professions, qui comprend des cours de préparation modulés selon l'expérience professionnelle et un examen final ; 3) la validation des acquis de l'expérience (VAE) qui permet, pour six professions en 2022, de se présenter à une évaluation par des experts et expertes, sur la base d'un dossier (portfolio) ; et 4) la voie modulaire (pour l'horlogerie et le polissage) avec des examens à la fin de chaque module.

En 2022, 516 CFC pour adultes et 213 AFP ont été délivrés à Genève, soit environ 15% des CFC et un tiers des AFP. C'est dans le domaine de la santé et du social que sont obtenus ces diplômes (environ un tiers), ainsi que dans les pôles Commerce et Services et hôtellerie/restauration (environ 20% chacun).

La formation pour adultes est une voie de plus en plus empruntée pour accéder à un diplôme professionnel de niveau secondaire II : les CFC et AFP pour adultes ont en effet été presque multipliés par quatre au cours de la période récente, passant d'un peu moins de 200 diplômes en 2010 à plus de 700 en 2022. Au niveau national, la même tendance apparaît, avec une forte augmentation des personnes diplômées de la formation professionnelle pour adultes ces dernières années (+29% entre 2015 et 2022, SEFRI 2022).

Souvent leur premier diplôme à Genève

En 2022, les personnes qui ont obtenu un titre de la formation professionnelle pour adultes avaient en moyenne 40 ans. Il s'agit, dans la grande majorité des cas, du premier diplôme acquis à Genève (près de 80%). La formation professionnelle pour adultes permet ainsi un accès supplémentaire au diplôme pour des personnes sorties de l'école sans certification.

Elle accueille également souvent des personnes ayant connu un parcours migratoire, détenant parfois un diplôme délivré dans un autre pays et qui n'avaient jusque-là suivi aucune formation à Genève.

Un regard positif sur la formation suivie

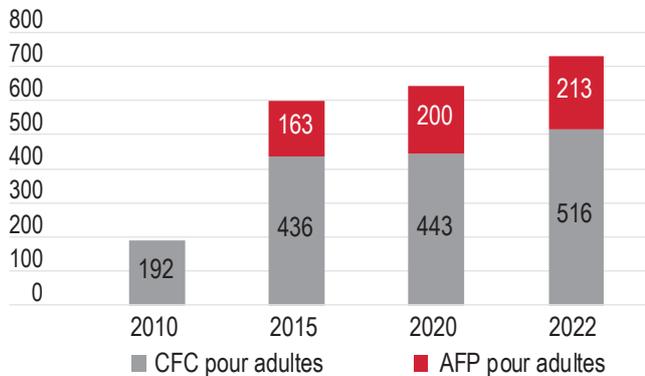
Les personnes diplômées estiment très majoritairement que la formation était bien adaptée à leurs besoins et que l'encadrement était de qualité. Le contenu de la formation est également plébiscité. Les adultes relèvent néanmoins plusieurs difficultés. La première concerne le fait d'être en mesure de répondre aux exigences de la formation, notamment lorsque les personnes ont interrompu leur scolarité depuis longtemps. La conciliation souvent compliquée entre les contraintes d'une vie d'adulte (familiales, personnelles, professionnelles) et celles d'une formation est également évoquée comme problématique. Enfin, le fait que cette formation soit parfois accomplie sans que l'employeur n'en soit informé peut générer des difficultés pour mener en parallèle l'emploi occupé et la formation.

Une formation pour améliorer son employabilité

Les raisons d'entreprendre une AFP ou un CFC pour adultes relèvent d'abord du perfectionnement professionnel, dans un marché du travail de plus en plus exigeant ; 86% des personnes diplômées déclarent ainsi avoir commencé une formation pour adultes dans l'objectif d'évoluer dans leur carrière professionnelle. Pour d'autres, c'est dans un but de développement personnel : 81% des personnes diplômées estiment ainsi avoir entrepris cette formation afin d'obtenir un titre attestant formellement leurs compétences. De manière moins forte, certaines personnes diplômées utilisent la formation pour accroître leurs possibilités de mobilité professionnelle (pour 60%, l'une des raisons qui a guidé leur choix est que le diplôme permet de changer d'emploi plus facilement) et comme une assurance de garder son emploi (38% s'engagent dans une formation pour adultes en vue de limiter les risques de perdre leur emploi). Après un titre professionnel pour adultes, 86% des personnes occupent un emploi (qu'une partie occupait déjà avant le diplôme) et voient l'avenir plutôt positivement.

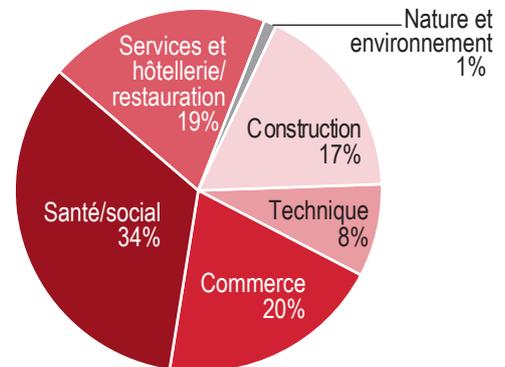
Une formation professionnelle toujours plus attractive pour les adultes

Personnes diplômées de la formation professionnelle pour adultes



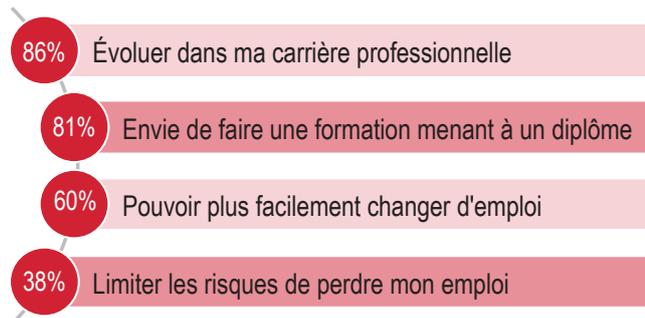
Source : SRED

Domaines professionnels concernés



Source : SRED, 2022

Les raisons d'entreprendre une formation professionnelle pour adultes (CFC ou AFP)

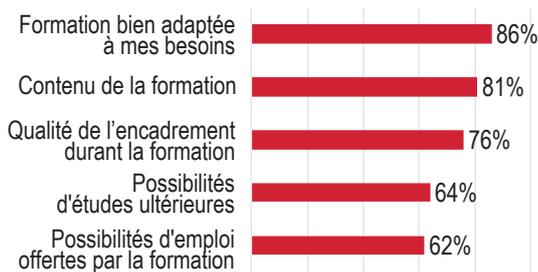


Source : SRED/EOS (volées diplômées en 2019 et 2021)



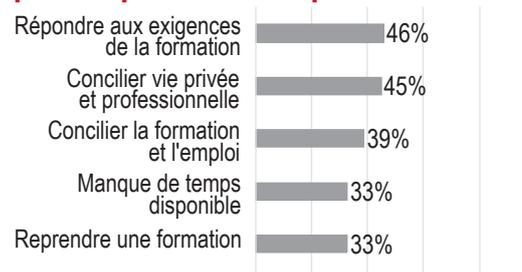
Source : SRED, 2022

Satisfaction des personnes diplômées



Source : SRED/EOS (volées diplômées en 2019 et 2021)

Principales difficultés rencontrées par les personnes diplômées



Source : SRED/EOS (volées diplômées en 2019 et 2021)

Enjeux

- Le nombre de personnes diplômées en formation pour adultes est en constante augmentation ces dernières années. Cela pose l'enjeu de maintenir l'accessibilité de la formation pour adultes, notamment pour permettre aux jeunes qui ont quitté le système de formation sans diplôme d'obtenir une certification ultérieurement.
- Les abandons en cours de formation professionnelle pour adultes sont élevés (près d'une personne sur deux interrompt sa formation avant l'obtention du diplôme). La conciliation entre formation, vie familiale et vie professionnelle constitue un enjeu important.

Pour aller plus loin

Certification pour adultes (OFPC)



Formation pour adultes à Genève : analyses et enjeux (Unige)





CHAPITRE 5

QUELLE PLACE OCCUPE L'ENSEIGNEMENT PRIVÉ À GENÈVE ?

5A Combien d'élèves fréquentent l'enseignement privé ?

5B Quels programmes sont proposés par l'enseignement privé ?



COMBIEN D'ÉLÈVES FRÉQUENTENT L'ENSEIGNEMENT PRIVÉ ?

Plus de 14'000 élèves dans l'enseignement privé genevois

L'enseignement privé constitue une composante substantielle du système de formation par son étendue, son ancienneté, et tient pour partie au contexte international de Genève. En 2022, on recense près de 70 écoles privées situées sur le territoire cantonal, du primaire au secondaire II. Depuis les années 2000, 25 nouvelles écoles ont été créées.

En 2022, environ 14'000 élèves fréquentent l'enseignement privé genevois, tous degrés confondus. La moitié des élèves est scolarisée au primaire (7'000 élèves), environ un quart au secondaire I (3'300 élèves) et un autre quart au secondaire II général (3'700 élèves). On compte également 210 élèves en formation professionnelle à plein temps, préparant un CFC d'employé et employée de commerce dans une école privée.

Ainsi, en 2022, 17% de la population scolarisée à Genève fréquente une école privée permettant de suivre un programme étranger ou suisse et parfois un cursus bilingue. Cette part varie selon le degré d'enseignement : 15% au degré primaire contre 23% dans l'enseignement secondaire II général.

Ralentissement de la croissance des effectifs depuis 2010

Après une augmentation de plus de 4'400 élèves entre 2000 et 2010 (soit +57%, contre +8% pour l'enseignement public), la croissance des effectifs de l'enseignement privé a nettement ralenti ces dernières années. Les effectifs totaux de l'enseignement privé ont ainsi augmenté d'environ 1'700 élèves entre 2010 et 2022 (soit +14%, contre +13% pour l'enseignement public).

Le fléchissement de la croissance des effectifs du privé après 2010 peut s'expliquer tout d'abord par de moindres arrivées de diplomates et de personnel fonctionnaire international (population ayant traditionnellement recours à l'enseignement privé pour leurs enfants), mais aussi par la réduction de la participation des entreprises employeuses (p. ex. organisations internationales et multinationales) aux frais de scolarité.

Depuis 2021, on observe à nouveau une hausse, d'abord modeste puis plus forte en 2022. Au total, les effectifs ont progressé de plus de 700 élèves entre 2020 et 2022 (près de 300 au primaire et au secondaire II, et près de 200 au secondaire I).

La quasi-totalité des élèves effectue toute sa scolarité soit dans le public, soit dans le privé

En 2022, les flux entre l'enseignement public et l'enseignement privé (dans les deux sens) concernent environ 1'000 élèves. Cela représente 1% du total des élèves du primaire au secondaire II. Depuis 2013, on observe que davantage d'élèves quittent l'enseignement privé pour continuer leur scolarité dans le public que l'inverse. En 2022, il y a ainsi 571 arrivées d'élèves du privé dans le public contre 494 départs dans le privé. Cela n'a pas toujours été le cas, notamment dans les années 2000, où les écoles publiques voyaient partir vers les écoles privées un peu plus d'élèves qu'elles n'en recevaient de leur part.

Les départs les plus nombreux vers le privé se font depuis l'école primaire (325 élèves en 2022). C'est notamment à la fin de la 8P, au moment de l'entrée dans le secondaire I, que ces derniers ont lieu : environ 120 élèves en 2022 (soit près de 3% des élèves qui étaient en 8P en 2021) ont poursuivi leur scolarité dans l'enseignement secondaire I privé.

Inversement, les arrivées les plus nombreuses de l'enseignement privé vers une école publique se font au secondaire II (236 arrivées) et au primaire (256 arrivées).

Au primaire public, les arrivées se font majoritairement au cycle élémentaire et plus particulièrement en 1P : plus de 2% des élèves qui sont en 1P en 2022 viennent ainsi de l'enseignement privé, principalement d'écoles offrant des programmes préprimaires.

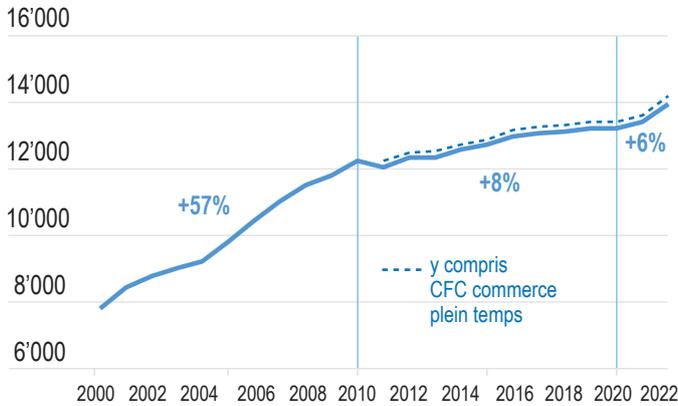
Au secondaire II public, c'est le Collège de Genève qui reçoit le plus grand nombre d'arrivées en provenance de l'enseignement privé. En 2022, cela concerne 6% des élèves qui sont en première année de formation gymnasiale.

Périmètre

L'enseignement privé comprend les degrés primaire, secondaire I et secondaire II (formation générale, ainsi que formation professionnelle à plein temps des écoles délivrant le CFC de commerce). Les autres formations professionnelles privées de niveau secondaire II et les formations tertiaires privées ne sont pas enregistrées dans la base de données scolaires du DIP.

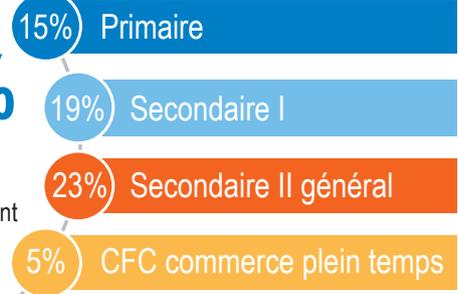
La part de l'enseignement privé est calculée en rapportant le nombre d'élèves fréquentant l'enseignement privé à l'ensemble de la population scolarisée à Genève de même degré (public et privé).

Évolution des effectifs de l'enseignement privé



17%

des élèves sont dans l'enseignement privé

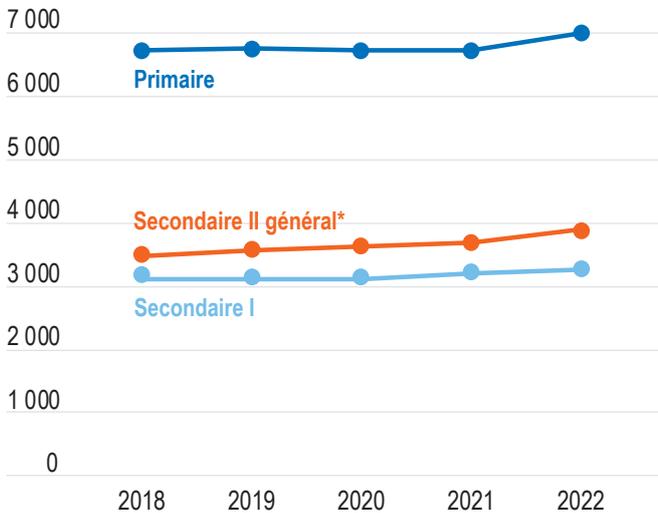


Primaire, secondaire I et secondaire II (formation générale et CFC commerce plein temps [données disponibles depuis 2011]).

Source : SRED

Source : SRED, 2022

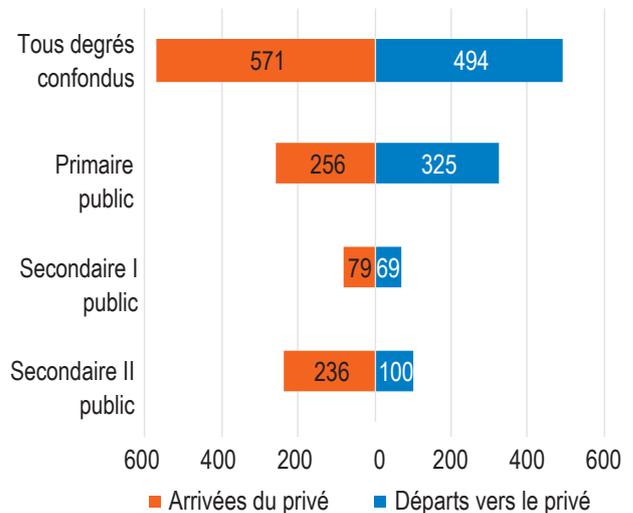
Évolution des effectifs selon le degré d'enseignement



* Y compris CFC commerce plein temps.

Source : SRED

Flux d'élèves entre public et privé



Lecture : 571 élèves qui étaient dans l'enseignement privé en 2021 sont dans l'enseignement public en 2022 ; 494 élèves qui étaient dans l'enseignement public en 2021 sont dans l'enseignement privé en 2022.

Source : SRED, 2022

Enjeux

- La part des élèves qui fréquentent une école privée peut atteindre presque un quart des effectifs. C'est le cas pour le secondaire II. Ce volume implique ainsi des points d'attention concernant les flux d'élèves entre le public et le privé, l'articulation entre les divers programmes ou encore la mixité socio-économique.

Pour aller plus loin

Annuaire statistique (SRED)



Choisir et fréquenter une école privée (DIP)





QUELS PROGRAMMES SONT PROPOSÉS PAR L'ENSEIGNEMENT PRIVÉ ?

5B

Des programmes assez diversifiés

Les écoles privées se différencient par leur offre éducative et s'adressent à diverses populations.

Ainsi, deux types de programmes scolaires existent : les programmes étrangers (internationaux ou spécifiques à un pays) proposés par une quinzaine d'écoles, et les programmes suisses offerts par une soixantaine d'écoles. On note que quatre écoles proposent les deux types de programmes.

Au sein des écoles proposant des programmes suisses, on peut encore distinguer deux catégories. Il y a d'une part celles qui offrent un cursus reprenant le plan d'études romand (PER) pour l'enseignement obligatoire, ou correspondant à l'enseignement secondaire II général ou à la formation plein temps du certificat fédéral de capacité (CFC) d'employé et employée de commerce. D'autre part, certaines écoles proposent une prestation de pédagogie spécifique qui est en équivalence avec le PER (pédagogie active, Montessori, Steiner, école bilingue dès 3 ans, pédagogie pour enfants précoces ou pour élèves en difficulté et/ou en situation d'échec scolaire, etc.).

Les frais d'écologie, plus ou moins élevés selon les écoles et le niveau d'enseignement (de 2'500 francs à près de 35'000 francs par année scolaire), rendent l'accès à cet enseignement conditionné en grande partie par les ressources financières de la famille. En 2022, environ 50% des élèves de l'enseignement privé sont de milieu favorisé, contre un peu plus de 20% dans l'enseignement public.

Près de deux tiers des élèves du privé suivent un programme étranger

La très grande majorité des élèves du privé fréquentent des écoles qui offrent des programmes scolaires étrangers. En 2022, c'est le cas d'environ 9'500 élèves, ce qui représente 65% des élèves de l'enseignement privé. Entre 2011 et 2022, les effectifs de ces écoles ont progressé (+650 élèves, soit +8%) mais cela recouvre des évolutions très diverses. Certaines écoles ont ainsi vu leurs effectifs baisser et, à l'inverse, d'autres les ont vu augmenter, en raison parfois d'autorisations complémentaires permettant l'ouverture de nouveaux degrés ou encore la rénovation et/ou l'agrandissement des écoles. Les élèves des écoles proposant des programmes étrangers sont, dans 77% des cas, de nationalité étrangère.

La croissance des effectifs du privé est soutenue par les écoles offrant une pédagogie spécifique

Les écoles privées proposant une pédagogie spécifique accueillent 1'900 élèves en 2022 (soit 13% des élèves de l'enseignement privé, contre 7% en 2011). Ces écoles, qui sont pour plus de la moitié d'entre elles des écoles Montessori, relèvent principalement du degré primaire. Depuis 2011, c'est ce type d'écoles qui s'est le plus développé, avec l'ouverture d'une dizaine d'établissements et près de 1'000 élèves supplémentaires. Cela représente plus de la moitié de la hausse totale des effectifs de l'enseignement privé.

Les écoles privées, qui dispensent un programme suisse (PER, enseignement secondaire II général et CFC de commerce plein temps), accueillent quant à elles plus de 3'000 élèves en 2022, soit 22% des élèves de l'enseignement privé. Plus de la moitié de ces élèves sont de nationalité suisse. Ce type d'écoles accueille près de 300 élèves supplémentaires par rapport à 2011 (+10%). Cette évolution répond probablement à une augmentation de la demande et a été permise par la création, la rénovation ou l'agrandissement de bâtiments scolaires. L'ouverture de nouvelles sections et le fait que certaines écoles privées proposent désormais la maturité gymnasiale ont également pu contribuer à cette hausse.

80% des titres délivrés sont des diplômes étrangers

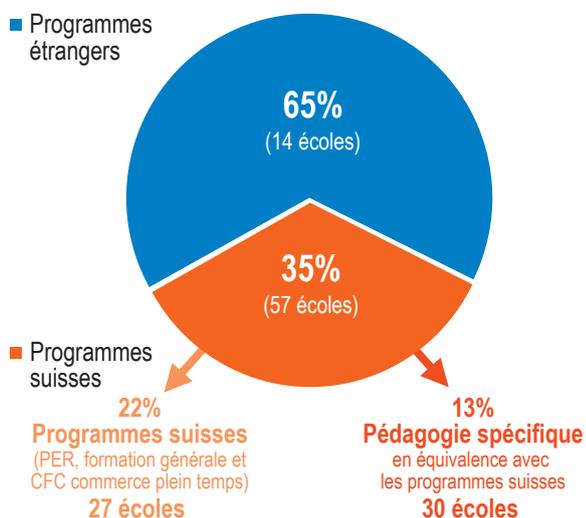
En 2022, près de 1'200 diplômes de niveau secondaire II ont été délivrés à Genève par des écoles privées, soit 350 diplômes de plus qu'en 2011. Les diplômes étrangers représentent 81% des titres délivrés, le reste étant composé de diplômes suisses (19%). Ces proportions sont assez stables depuis 2011.

Le baccalauréat international représente plus du tiers des diplômes de niveau secondaire II délivrés par les écoles privées en 2022 (+150 diplômes délivrés depuis 2011). Viennent ensuite le *High School Diploma* (27%) et le baccalauréat français (14%).

Deux types de diplômes suisses sont délivrés. La maturité gymnasiale (délivrée par deux écoles) représente 14% des diplômes délivrés par les écoles privées en 2022 ; le CFC d'employé et employée de commerce délivré par trois écoles professionnelles en représente 5%.

Près de 70 écoles privées offrent des programmes étrangers ou suisses

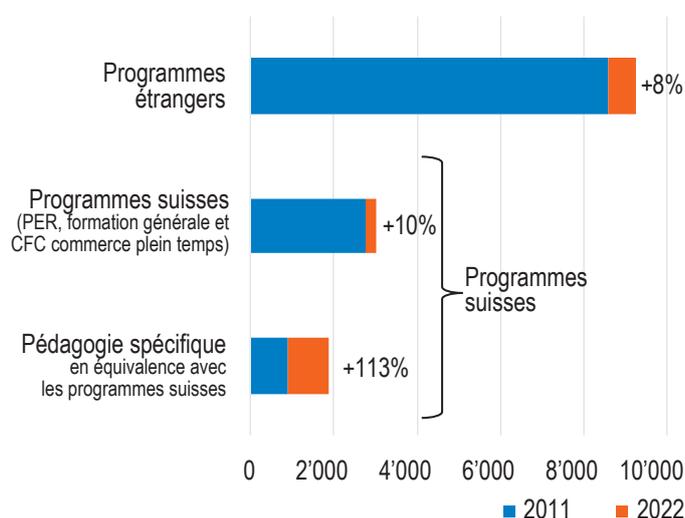
Répartition des élèves selon le type de programmes suivis



N.B. Il y a au total 67 écoles privées, quatre d'entre elles proposant les deux types de programmes.

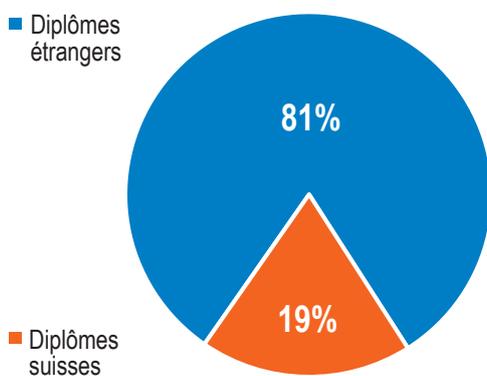
Source : SRED, 2022

Évolution des effectifs selon le type de programmes



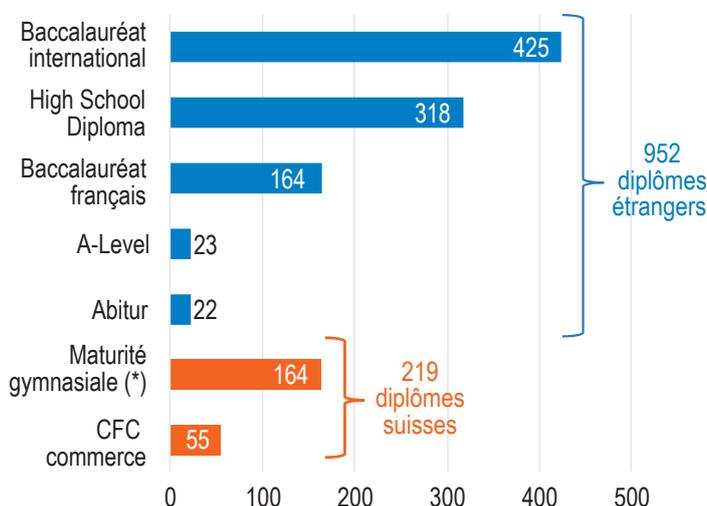
Source : SRED

Diplômes délivrés selon le type de programmes



Source : SRED, 2022

Type de diplômes délivrés



(*) Y compris la maturité suisse.

Source : SRED, 2022

Enjeux

- Près des deux tiers des élèves du privé suivent un programme étranger. Une part importante de l'offre des écoles privées est ainsi étroitement liée à la demande de la Genève internationale tout en contribuant à son attractivité.
- L'augmentation du nombre de petites écoles de niveau primaire avec une pédagogie spécifique interroge sur les raisons de cet attrait : est-ce pour la pédagogie en tant que telle, pour les conditions d'encadrement, ou cela répond-il à des besoins d'accueil à partir de 3 ans ?

Pour aller plus loin

Repères et indicateurs statistiques B4 et D9 (SRED)





CHAPITRE 6

QUEL(S) SOUTIEN(S) POUR LES ÉLÈVES EN SITUATION DE VULNÉRABILITÉ ?

- 6A** Qui sont les élèves en situation de vulnérabilité ?
- 6B** Comment se déploie la pédagogie spécialisée ?
- 6C** Comment se sont développées les formations préqualifiantes avec FO18 ?
- 6D** Le décrochage scolaire : un défi toujours d'actualité ?



QUI SONT LES ÉLÈVES EN SITUATION DE VULNÉRABILITÉ ?

À Genève, près de 10% des élèves sont en situation de vulnérabilité

Être *en situation de vulnérabilité* est une expression couramment employée pour qualifier les élèves en grande difficulté scolaire. La notion de *situation* sous-entend que la vulnérabilité est liée à des circonstances, par analogie à la terminologie utilisée pour les personnes en situation de handicap. Cette notion indique que leur handicap existe dans un contexte donné et inverse ainsi une lecture courante : la vulnérabilité n'est pas seulement une caractéristique personnelle de l'élève, car le contexte dans lequel il ou elle évolue est en partie la source de cette vulnérabilité.

Ces élèves que l'on dit en situation de vulnérabilité bénéficient de mesures de soutien dans leur scolarité ou vont dans un dispositif de soutien. De manière générale, le terme de « dispositif » est utilisé à partir d'une certaine intensité de soutien. Il qualifie une scolarisation dans un lieu différent, où le soutien est délivré à l'ensemble des élèves du même lieu (p. ex. classe intégrée [CLI], école de pédagogie spécialisée [EPCS], préqualifiant).

Pour l'enseignement spécialisé, l'intensité du soutien aux élèves va des mesures de pédagogie spécialisée dans les écoles régulières à la scolarisation exclusive dans une école de pédagogie spécialisée. Pour le préqualifiant, cela prend la forme de programmes de remise à niveau scolaire, de remobilisation d'accompagnement dans la construction d'un projet professionnel et de stages plus ou moins longs.

Des élèves avec un certain profil social

Dans tous ces dispositifs ou ces mesures de soutien aux élèves (spécialisé, préqualifiant, etc.), il y a une surreprésentation des garçons, des allophones, des élèves de nationalité étrangère et/ou de milieu social modeste. En outre, plus le soutien est intensif, plus ces caractéristiques sociales sont surreprésentées. De même, plus un ou une élève cumule ces caractéristiques, plus sa probabilité d'être dans un dispositif de soutien augmente.

Ce constat se retrouve dans de nombreux pays (OCDE, 2022) et met en exergue que certains profils d'élèves rencontrent davantage de difficultés dans le système scolaire. Cette tendance est le résultat de multiples facteurs, tels que les normes scolaires, les biais sociaux (p. ex. stéréotypes), les différences d'opportunité d'apprentissage, etc. Elle s'inscrit plus globalement dans le processus d'inégalité des chances de réussite scolaire.

Il existe des soutiens tout au long du parcours scolaire structurés selon l'âge. De manière générale, l'enseignement spécialisé est une réponse aux difficultés rencontrées au cours de la scolarité obligatoire et le préqualifiant à celles rencontrées au secondaire II. On constate que les mesures de pédagogie spécialisée concernent quant à elles les élèves de la scolarité obligatoire (514 élèves à 8 ans), mais beaucoup moins les élèves du secondaire II (37 élèves à 17 ans). À cet âge les jeunes en très grande difficulté se retrouvent plus fréquemment dans le préqualifiant.

Un parcours scolaire parfois marqué par une succession de mesures

Il est fréquent que des élèves ayant bénéficié d'un dispositif ou d'une mesure de soutien connaissent plus tard dans leur scolarité un autre soutien ou dispositif de soutien. Cette continuité laisse supposer que ces élèves « restent » dans une situation de vulnérabilité, parfois tout au long de leur scolarité. Dès lors se pose l'enjeu d'accompagner ces jeunes jusqu'à l'obtention d'un diplôme du secondaire II.

Des dispositifs de soutien caractérisés par un plus fort encadrement et de la pluriprofessionnalité

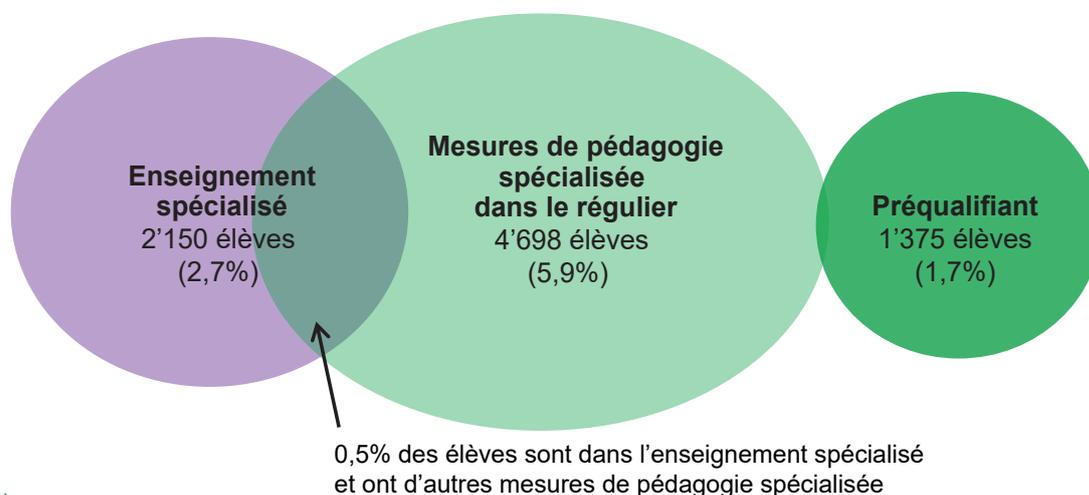
Dans les dispositifs de soutien, le nombre d'élèves par classe est souvent nettement plus faible que dans les classes régulières.

Contrairement à l'enseignement régulier, où l'on trouve principalement des enseignantes et des enseignants face aux élèves, d'autres professionnelles et professionnels sont souvent présents dans ces dispositifs de soutien : éducatrices et éducateurs, personnel thérapeutique (logopédistes, psychologues, etc.), voire personnel médical.

Par ailleurs, dès l'instant où le soutien est organisé en tant que dispositif, celui-ci se caractérise par une quasi absence d'attestation des compétences acquises. Cette absence peut entraver un retour en formation qualifiante et créer à terme de nouvelles situations de vulnérabilité (les personnes sans diplôme ont un risque plus élevé d'être au chômage ou de recourir à l'aide sociale) contre lesquelles il était pensé au départ dans un souci de bienveillance.

Les élèves en situation de vulnérabilité sont surtout des garçons, allophones et de milieu modeste

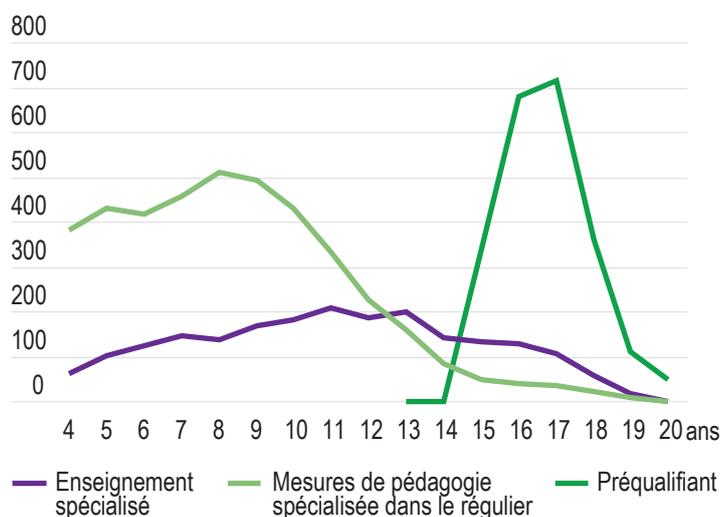
Près de 10% des élèves* sont en situation de vulnérabilité



* 6'330 élèves.

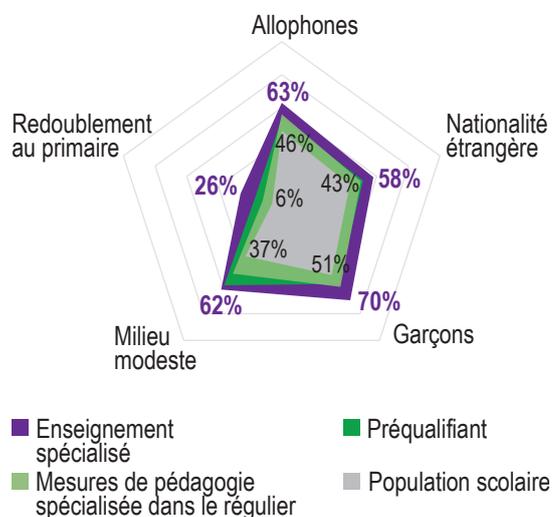
Population scolarisée du primaire au secondaire II public.
Source : SRED, 2022

Effectifs d'élèves selon l'âge et la structure



Source : SRED, 2022

Profil des élèves en situation de vulnérabilité



Source : SRED, 2022

Enjeux

- Étant donné que les élèves des différents dispositifs de soutien présentent souvent les mêmes profils, comment l'école peut-elle répondre aux besoins de ces élèves ?
- Plus la durée du soutien tend à s'allonger dans le temps, plus le retour vers le régulier est complexe. Ce qui interroge l'efficacité des mesures pour redonner de l'autonomie aux élèves afin qu'ils ou elles puissent être en capacité d'atteindre les objectifs du PER et d'obtenir une certification.

Pour aller plus loin

Comment l'école soutient votre enfant ? (DIP)



Vers une école plus inclusive à Genève (DIP)





COMMENT SE DÉPLOIE LA PÉDAGOGIE SPÉCIALISÉE ?

Près de 6'000 élèves bénéficient de mesures de pédagogie spécialisée

Les élèves avec des besoins éducatifs particuliers ou en situation de handicap (BEPH) relèvent de prime abord de la pédagogie spécialisée qui comprend deux types de mesures. D'une part, les mesures *renforcées* qui sont accordées suite à une procédure d'évaluation standardisée (PES) concernent principalement la scolarisation dans l'enseignement spécialisé, le soutien pédagogique en enseignement spécialisé (SPES) dispensé en école régulière, l'éducation précoce spécialisée (EPS) en école. D'autre part, les mesures *ordinaires* de la pédagogie spécialisée (qui s'adressent aux élèves de l'enseignement régulier ou aux enfants d'âge préscolaire) recouvrent la logopédie, la psychomotricité et l'EPS hors école.

Les mesures de pédagogie spécialisée viennent en substitution ou en complément de ce qui est mis en place au sein de l'école régulière (p. ex. soutiens et aménagements, adaptations). Les mesures renforcées se déclinent en trois modes de scolarisation. Parmi les élèves en bénéficiant, plus de 1'220 sont dans des dispositifs séparatifs (école de pédagogie spécialisée [ECPS], 1,5% de la population scolaire). Presque 900 élèves sont dans des dispositifs intégratifs (classes intégrées [CLI], 1,1%) et près de 700 élèves dans un dispositif inclusif (SPES, EPS-école [1P-2P] ou classe intégrée mixte [CLIM]) localisé dans une école régulière (0,9%). Sur l'ensemble des élèves ayant une mesure de pédagogie spécialisée (ordinaire ou renforcée), ce sont les mesures inclusives qui représentent la part principale. En 2022, près de 4'700 élèves ont ainsi au moins une mesure de pédagogie spécialisée : logopédie (3'677 élèves), psychomotricité (768 élèves), SPES (568 élèves) ou EPS (440 élèves ou enfants en âge préscolaire), soit environ 6% de la population scolaire. Dans l'ensemble, la proportion d'élèves avec des mesures de pédagogie spécialisée n'a fait qu'augmenter entre 2016 et 2022. Ces élèves ont souvent connu auparavant un redoublement au primaire et/ou un soutien dispensé par l'école régulière. Cela est conforme au principe de la PES qui veut que toutes les mesures disponibles soient utilisées avant de recourir à une mesure renforcée.

Des mesures octroyées assez tôt dans la scolarité

L'EPS est destinée aux élèves avant leur entrée à l'école ou pour les deux premières années de scolarité.

Par la suite, la majorité des mesures sont octroyées entre l'âge de 4 et 10 ans. Par ailleurs, depuis quelques années, les élèves entrent de plus en plus tôt dans l'enseignement spécialisé (35% des élèves y entrent à 4 ou 5 ans) et retournent de moins en moins souvent dans l'enseignement régulier (6% en 2022 contre 10% en 2010). Ce constat interroge l'efficacité d'une intervention précoce.

Plus une mesure de pédagogie spécialisée est intensive, plus elle est associée à un parcours scolaire ultérieur compliqué

La logopédie est une mesure peu intensive et une partie des élèves qui en bénéficient obtient une maturité gymnasiale (18% en 2022). En revanche, le fait d'avoir eu une mesure renforcée (comme le SPES) ou d'avoir été dans un dispositif séparatif ou intégratif est fortement associé à une sortie du système scolaire sans certification (c'est le cas de 7 élèves sur 10 ayant fréquenté un dispositif séparatif ou intégratif).

Le choix d'une école inclusive a fait rentrer la pédagogie spécialisée dans les écoles régulières

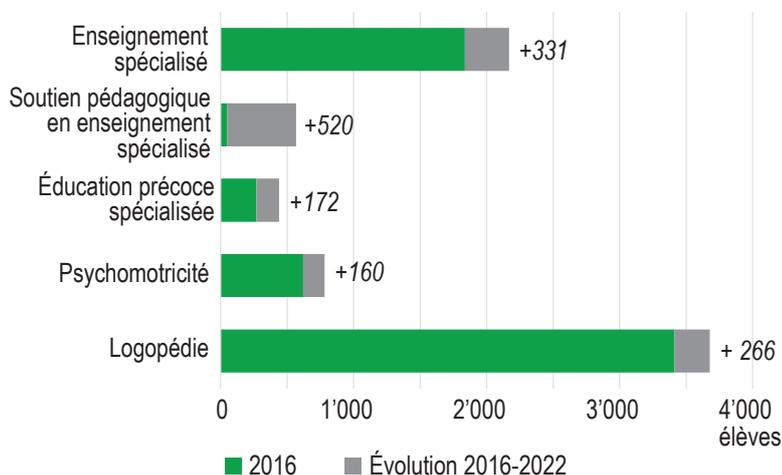
À Genève, l'école inclusive s'est traduite par l'ambition de scolariser davantage d'élèves BEPH dans l'école régulière plutôt que de les séparer du reste de la population scolaire. Dès lors, les exigences que l'on pouvait prêter à la pédagogie spécialisée ont augmenté, car ses objectifs se confrontent désormais à ceux de l'école régulière, suscitant de nouvelles attentes. Selon le cadre légal, il est attendu de la pédagogie spécialisée qu'elle contribue à compenser les désavantages des élèves et à leur permettre de suivre l'école régulière.

En outre, la pédagogie spécialisée a souvent comme prérequis l'identification d'un besoin particulier, ce qui interroge les critères de définition (qu'est-ce qu'un besoin particulier ?).

Depuis plusieurs années, une augmentation importante des mesures de pédagogie spécialisée est observée, principalement des mesures inclusives, un constat partagé par de nombreux autres cantons et pays. Cette augmentation peut s'expliquer par plusieurs facteurs (hausse des troubles, diagnostics plus nombreux et plus précoces). Dans quelle mesure le fonctionnement et les attentes de l'école contribuent-ils aussi à cette augmentation ?

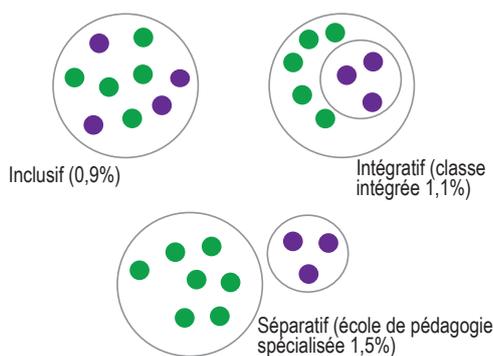
De plus en plus d'élèves sont au bénéfice de mesures de pédagogie spécialisée

Évolution du nombre d'élèves au bénéfice de mesures de pédagogie spécialisée



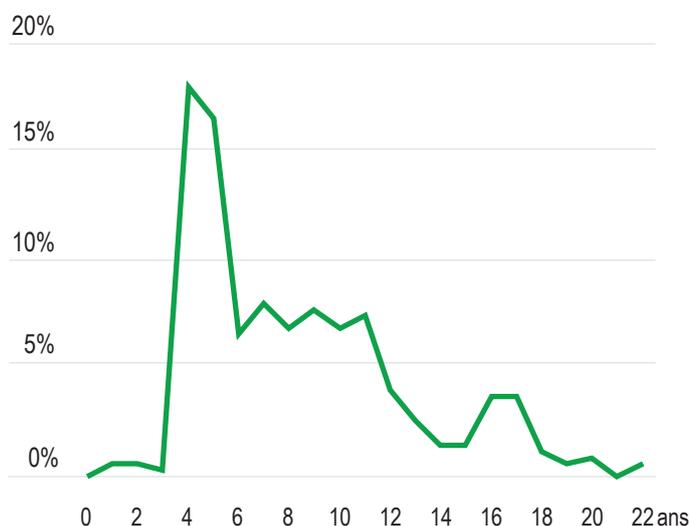
Source : SRED

Modes de scolarisation des élèves ayant des mesures renforcées



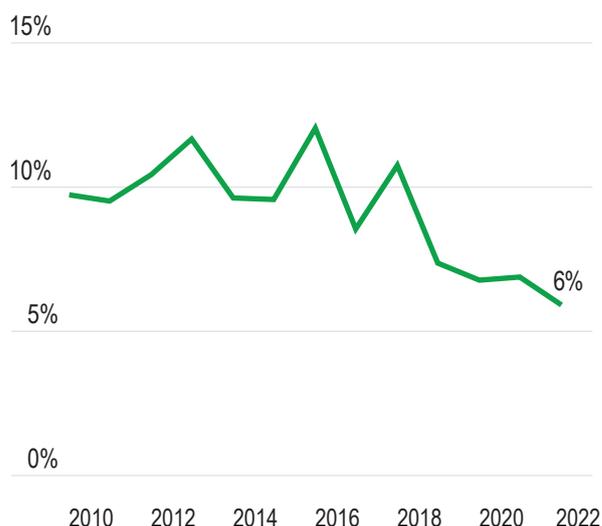
Rapporté aux effectifs d'élèves du primaire au secondaire II.
Source : SRED, 2022

Âge d'entrée en enseignement spécialisé (classe intégrée et école de pédagogie spécialisée)



Source : SRED, 2022

Taux de retour de l'enseignement spécialisé vers l'enseignement régulier



Source : SRED, 2022

Enjeux

- La hausse des demandes de pédagogie spécialisée interroge la capacité du système à y répondre, notamment dans l'équilibre entre soutien individuel et collectif.
- Un compromis est à trouver, entre d'un côté la précocité du diagnostic et du traitement, et de l'autre la possibilité de tenir compte de l'hétérogénéité du développement de l'enfant et des risques d'un étiquetage.

Pour aller plus loin

Indicateurs de la pédagogie spécialisée (SRED)



Fondation Centre suisse de pédagogie spécialisée





COMMENT SE SONT DÉVELOPPÉES LES FORMATIONS PRÉQUALIFIANTES AVEC FO18 ?

Un public fragile

Avec l'instauration de la formation obligatoire jusqu'à 18 ans (FO18), le nombre de jeunes en formations préqualifiantes a fortement augmenté (de près de 70%), passant d'environ 800 en 2016 à plus de 1'400 en 2018 et est relativement stable depuis (près de 1'400 jeunes en 2022).

Parmi cette population, il y a une surreprésentation des garçons, des allophones et des jeunes de milieu modeste. Du point de vue scolaire, ces jeunes présentent des fragilités, visibles durant la scolarité obligatoire. Ils et elles sont davantage que les autres élèves concernés par les redoublements, par le passage par une classe d'accueil ou encore par l'enseignement spécialisé.

Après le préqualifiant : une insertion en demi-teinte

Après la sortie d'une formation préqualifiante, environ un tiers des jeunes arrivent à entrer dans une formation qualifiante qui mène à un diplôme de niveau secondaire II. Un peu plus d'un tiers des jeunes continuent leur scolarité dans le préqualifiant, signe que les difficultés n'ont pas encore été totalement surmontées pour envisager l'entrée dans une formation certifiante. Enfin, 29% quittent le système de formation genevois, sans que cela soit nécessairement définitif.

Près de la moitié des jeunes obtiennent un diplôme

Au-delà de maintenir les jeunes les plus fragiles dans le système de formation jusqu'à 18 ans, la finalité de FO18 est d'augmenter leurs chances d'obtenir une certification. Le suivi d'une cohorte (sortie du préqualifiant en 2015-16) montre que 44% de ces jeunes obtiennent une certification dans les sept années qui suivent.

La probabilité d'obtenir un diplôme varie néanmoins selon les difficultés antérieures. Plus les jeunes accumulent des fragilités scolaires avant l'entrée dans le préqualifiant, moins ils ou elles ont de chances d'obtenir une certification de niveau secondaire II.

Pour une partie des jeunes, les difficultés rencontrées au secondaire II sont, tout du moins en partie, reliées aux difficultés scolaires qu'ils ou elles ont connu dans leur parcours antérieur. Celles-ci sont telles que la période passée dans le préqualifiant ne suffit pas à les surmonter, ce qui péjore leurs possibilités d'obtenir une certification.

Ce constat met en lumière la nécessité d'agir tôt (au primaire et au CO) pour éviter les sorties du système de formation avant l'obtention d'un diplôme de niveau secondaire II.

L'enjeu de l'adhésion des jeunes aux formations préqualifiantes

Plus les jeunes s'investissent dans la formation, plus leurs chances de réussite augmentent. Dans le préqualifiant, les jeunes montrent davantage d'engagement lorsque le cadre de la formation est plutôt formel, lorsqu'ils ou elles peuvent faire « en vrai » (réalisation d'un produit, d'un service destiné à autrui), lorsqu'ils ou elles expérimentent un autre rapport à l'adulte (patron, coach vs enseignant) et que la relation est ressentie comme individualisée. À l'inverse, les jeunes tendent à se désengager s'ils ou elles n'arrivent pas à se projeter dans le futur, s'ils ou elles éprouvent un sentiment de relégation, ont un sentiment de redondance dans les contenus proposés ou de subir leurs activités.

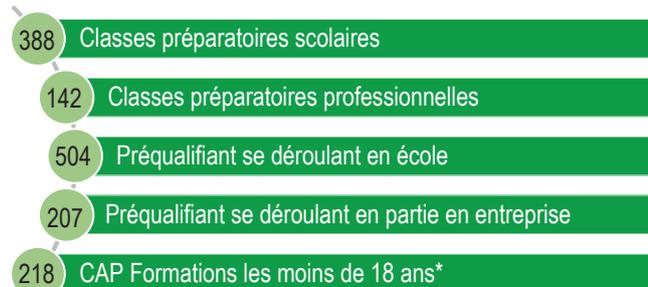
Les offres de formation proposées

Dès la rentrée 2018, l'obligation de formation jusqu'à 18 ans (FO18) est entrée en vigueur dans le canton de Genève. Dans ce cadre, plusieurs offres de formation ont été développées à destination de la population mineure.

L'ensemble des mesures proposées peuvent être présentées en cinq catégories :

1. les classes préparatoires scolaires à l'École de commerce et à l'École de culture générale (ECG) ;
2. les classes préparatoires professionnelles dans certains domaines ;
3. les programmes préqualifiants se déroulant en école et notamment les parcours individualisés ;
4. les programmes préqualifiants se déroulant en partie en entreprise ;
5. l'intégration des moins de 18 ans dans le dispositif CAP Formations (prise en charge à l'interne de CAP Formations ou déléguée à des dispositifs socio-éducatifs partenaires du DIP).

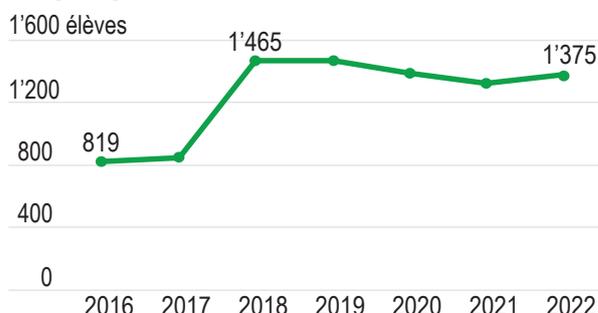
Nombre de jeunes dans les dispositifs préqualifiants



* Y compris la prise en charge déléguée à des dispositifs socio-éducatifs partenaires du DIP.

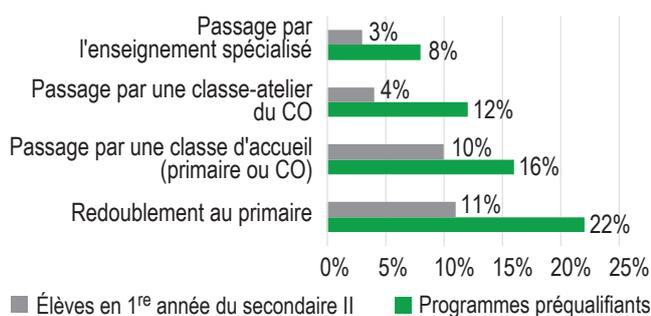
Source : SRED, 2022

Évolution des effectifs du préqualifiant



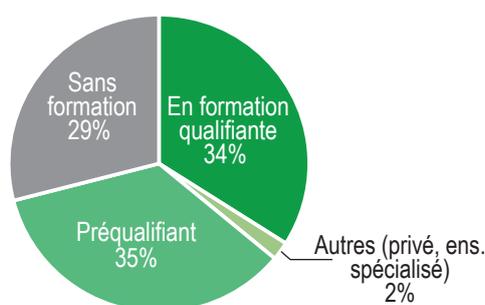
Source : SRED

Profil scolaire des jeunes du préqualifiant



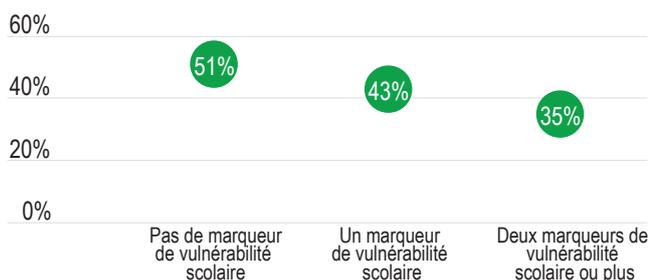
Source : SRED, 2022

Situation après une année de préqualifiant



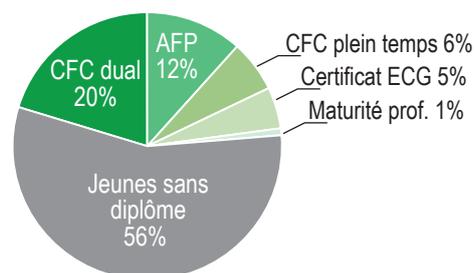
Source : SRED, 2022

Probabilité d'obtenir une certification après le préqualifiant selon les difficultés antérieures (cohorte 2015-2016)



Source : SRED, 2022

Types de certificats obtenus 7 ans après la sortie du préqualifiant (cohorte 2015-2016)



Source : SRED, 2022

Enjeux

- Le public qui fréquente le préqualifiant a des besoins hétérogènes. Afin de mieux prendre en compte la diversité des situations, comment les parcours dans le préqualifiant pourraient-ils être davantage flexibles ?
- Plus les jeunes ont un engagement prononcé dans la formation, plus leurs chances de réussite augmentent. Mobiliser les jeunes durant les formations préqualifiantes (en donnant du sens au contenu, en reconnaissant certains acquis, avec une personne référente unique durant le parcours préqualifiant) est donc un enjeu essentiel.

Pour aller plus loin

« J'essaie de trouver mon pour futur... »
(SRED)



Le décrochage à l'aune de FO18
(SRED)





LE DÉCROCHAGE SCOLAIRE : UN DÉFI TOUJOURS D'ACTUALITÉ ?

Plus de mille jeunes en situation de décrochage chaque année

Chaque année, plus d'un millier de jeunes interrompent leur formation secondaire II. Entre la rentrée scolaire de 2021 et celle de 2022, cela a été le cas de 1'266 jeunes, ce qui correspond à 5,5% de l'ensemble des élèves du secondaire II. Avec la mise en place de la formation obligatoire jusqu'à 18 ans (FO18), le décrochage concerne principalement les jeunes de plus de 18 ans (11,8% en 2021-22 contre 0,4% des jeunes n'ayant pas atteint la majorité).

Un diplôme secondaire II : une nécessité pour espérer une insertion professionnelle de qualité

Obtenir un diplôme est la condition minimale pour espérer une insertion professionnelle de qualité. Quitter le système de formation sans diplôme péjore ainsi sensiblement l'avenir des jeunes : parmi les bénéficiaires de l'aide sociale de moins de 25 ans, il y a une forte surreprésentation des personnes sans diplôme secondaire II. Certifier le plus grand nombre de jeunes constitue donc un investissement rentable pour l'avenir, tant financièrement qu'en termes de cohésion sociale.

Des jeunes fragiles socialement et scolairement

Parmi les jeunes qui interrompent leur formation prématurément, il y a une surreprésentation des garçons, des jeunes des milieux les moins favorisés et de la population issue de la migration, particulièrement si celle-ci est arrivée à Genève après le début de la scolarité obligatoire (taux de décrochage de 7,8% en 2022).

Les jeunes en situation de décrochage ont souvent déjà connu des difficultés scolaires dans le passé (redoublement à l'école obligatoire ou au secondaire II, passage par une structure d'accueil, par l'enseignement spécialisé ou par une, voire plusieurs formations préqualifiantes du secondaire II). Par ailleurs, une partie de cette population a déjà été confrontée au décrochage scolaire auparavant.

Si le décrochage scolaire touche davantage les publics qui, par leurs caractéristiques sociales, sont les plus souvent concernés par les difficultés scolaires, les décrocheurs et décrocheuses ne sont pas pour autant une population homogène.

Certaines formations du secondaire II sont davantage concernées

Les formations préqualifiantes sont particulièrement concernées par le décrochage. Accueillant les publics les plus fragiles, elles présentent le taux de décrochage le plus élevé (27,2%). Certaines formations qualifiantes sont davantage concernées avec un taux de décrochage de 8% à l'ECG et de 6,3% en formation professionnelle duale (contre 5,5% dans l'ensemble du secondaire II). À l'inverse, la formation gymnasiale a un très faible taux de décrochage (0,5%), dans la mesure où en cas d'échec, les jeunes ont davantage de possibilités de réorientations (vers l'ECG par exemple).

Le décrochage : davantage un processus multifactoriel qu'un évènement soudain

Phénomène multidimensionnel, le décrochage est marqué par un cumul de difficultés scolaires, personnelles ou encore familiales qui interagissent souvent entre elles : perte d'intérêt et de motivation à poursuivre la formation commencée, difficultés à répondre aux exigences de celle-ci, cadre familial, difficultés sociales, de santé ou personnelles.

Le fait d'interrompre une formation intervient souvent au terme d'un processus qui s'inscrit dans la durée. Ce constat met en évidence que la prévention du décrochage se joue également au primaire et au CO.

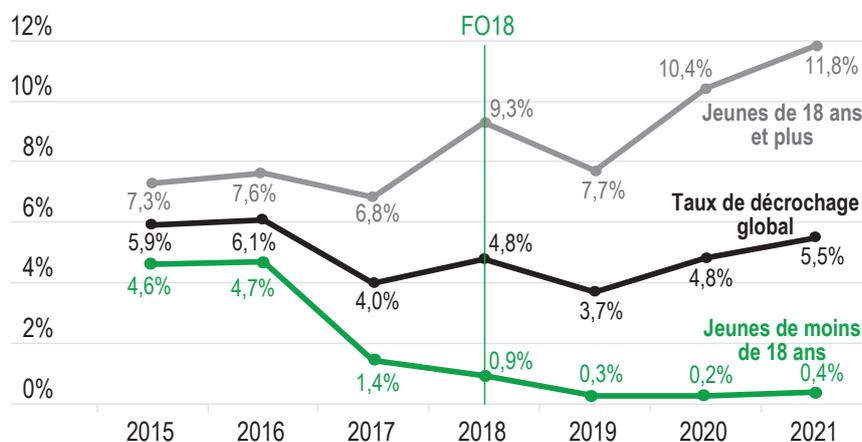
CAP Formations : un accompagnement pour les jeunes en situation de décrochage

Le dispositif CAP Formations prend en charge les jeunes en situation de décrochage pour les accompagner vers un retour en formation. Ce suivi concerne environ 2'000 jeunes chaque année. À l'issue de cet accompagnement individualisé, 56% des jeunes entrent dans une formation certifiante (cohorte 2021-22), souvent dans le cadre d'un apprentissage dual. Celles et ceux qui reprennent une formation s'y maintiennent la plupart du temps l'année suivante (80%). Cela montre la réversibilité du phénomène du décrochage scolaire pour environ la moitié des jeunes, qui arrivent à réintégrer une formation certifiante et à s'y maintenir. Une fois le diplôme visé obtenu, ils ou elles pourront se positionner plus favorablement sur le marché du travail ou poursuivre une nouvelle formation.

Si le décrochage a quasiment disparu avant 18 ans, celui de la population majeure reste préoccupant


1'266 jeunes
 ont interrompu
 leur formation
 entre 2021-22
 et 2022-23

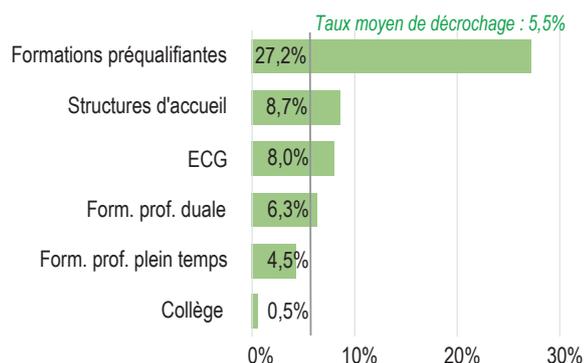
Évolution du taux de décrochage selon l'âge des jeunes



Source : SRED

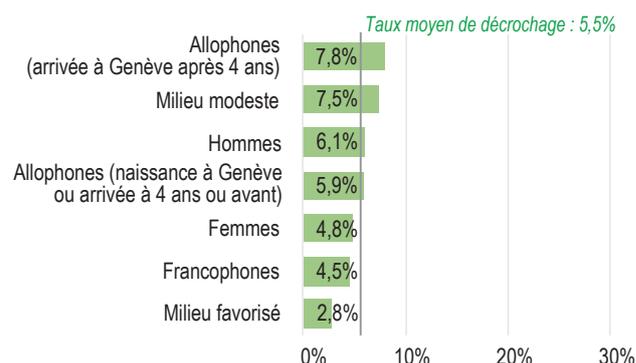
Source : SRED

Taux de décrochage selon la formation suivie



Source : SRED, 2022

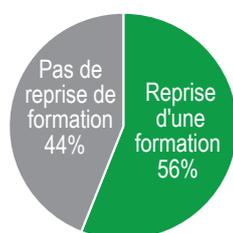
Taux de décrochage selon le profil social



Source : SRED, 2022

Après le dispositif CAP Formations

Taux de retour en formation (cohorte 2021-2022)



Source : SRED, 2022

Taux de maintien suite à une reprise de formation (cohorte 2020-2021)



8 jeunes sur 10
se maintiennent en formation

Source : SRED, 2022

Enjeux

- Les jeunes qui connaissent le décrochage ont souvent rencontré des difficultés tout au long de leur parcours de formation (au primaire et au CO). Dès lors, se pose l'enjeu de la prévention du décrochage scolaire en amont du secondaire II.
- Pour amener davantage de jeunes jusqu'au diplôme, il faut non seulement les accompagner dans leur retour en formation certifiante, mais aussi les soutenir durant cette dernière afin d'éviter un nouveau décrochage.

Pour aller plus loin

Indicateurs du décrochage de la formation (SRED)



Jeunes hors du système de formation (OFS)





CHAPITRE 7

QUELLES SONT LES COMPÉTENCES DES ÉLÈVES ?

- 7A** Comment réussissent les élèves dans les disciplines principales pendant la scolarité obligatoire ?
- 7B** Comment se situe le système éducatif genevois en comparaison (inter)nationale ?
- 7C** Que sait-on des compétences transversales des élèves et de leur lien avec la réussite scolaire ?



COMMENT RÉUSSISSENT LES ÉLÈVES DANS LES DISCIPLINES PRINCIPALES PENDANT LA SCOLARITÉ OBLIGATOIRE ?

Au primaire, la plupart des élèves atteignent le seuil de réussite aux épreuves cantonales

Tout au long de leur parcours au primaire, les compétences des élèves sont évaluées non seulement au cours de l'année par les titulaires de classe, mais également au moyen d'épreuves cantonales (EC) de fin de cycle (en 4P et en 8P). En considérant les années scolaires 2018-19 et 2021-22 (années avant et après la pandémie de Covid-19), environ 8 élèves sur 10 atteignent le seuil de réussite aux épreuves cantonales de Français à la fin de la 4P. Avec un taux de réussite de près de 90%, les Mathématiques sont mieux réussies.

À la fin de la 8P, ce sont aussi 8 élèves sur 10 qui atteignent le seuil de réussite aux épreuves de Mathématiques et de Français I. Avec un taux de réussite d'un peu plus de 70%, l'épreuve de Français II est la moins bien réussie.

Une réussite influencée par des facteurs individuels et contextuels

Le taux de réussite aux EC varie selon le profil des élèves. Le fait d'être « à l'heure » (ne pas avoir redoublé) ou « en retard » dans sa scolarité, l'origine socioéconomique et la première langue parlée ont une influence particulièrement importante sur la réussite des élèves. En revanche, le genre a une influence plus modeste, même si les filles réussissent généralement mieux les épreuves de Français.

Cette influence semble s'intensifier au fil de la scolarité, avec des écarts qui se creusent entre la 4P et la 8P. Si l'on s'intéresse par exemple à la compréhension de l'écrit (une des composantes de l'épreuve de Français) sur une même cohorte, l'écart entre élèves francophones et allophones était de 8% en 4P et atteint 11% en 8P. De même, l'écart de réussite en Mathématiques entre élèves de milieu favorisé et élèves de milieu modeste était de 6% en 4P pour atteindre 23% en 8P. Enfin, le fait d'être en retard dans sa scolarité semble également avoir une incidence particulièrement négative sur la réussite. Cela suggère que le redoublement s'avère être une mesure peu efficace pour permettre aux élèves en difficulté de rattraper leurs lacunes.

Des écarts existent également en fonction du lieu de scolarisation. En Mathématiques par exemple, 71% des élèves de 8P qui sont dans une école du réseau d'enseignement prioritaire (REP) réussissent l'EC, contre 81% des élèves des écoles hors du REP.

Ce résultat s'explique en grande partie par la composition sociale de ces écoles, qui accueillent proportionnellement davantage d'élèves allophones ou de milieu défavorisé.

Il signifie aussi que le REP, dispositif mis en place pour lutter contre les inégalités des chances et l'échec scolaire, ne parvient pas à compenser complètement les désavantages liés à l'origine sociale et à l'allophonie.

La majorité des élèves de 11^e maîtrisent les attentes fondamentales

En 11^e année, les tests d'attentes fondamentales (TAF) en Français et en Mathématiques, et la « partie commune » de l'évaluation commune (EVACOM) d'Allemand vérifie l'atteinte de certaines attentes fondamentales dans les trois disciplines. Celles-ci doivent théoriquement être maîtrisées par toutes et tous les élèves en fin de cycle 3 du PER.

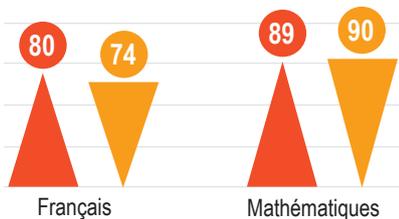
Le Français est la seule discipline dans laquelle cet objectif est presque atteint au TAF, avec 9 élèves sur 10 qui atteignent les attentes fondamentales (en considérant toujours les années scolaires 2018-19 et 2021-22). Avec un taux de réussite de 78%, l'objectif est encore partiellement atteint en Allemand. En revanche, la réussite en Mathématiques se révèle nettement plus faible puisque moins des deux tiers des élèves maîtrisent les attentes fondamentales.

Comme pour les EC au primaire, la réussite en 11^e aux TAF est différenciée en fonction de l'origine sociale, de la langue parlée à la maison et du fait d'être « à l'heure » ou « en retard » dans sa scolarité. La portée de ces caractéristiques est encore amplifiée par l'influence importante de la section suivie au CO sur la réussite. En LS (section aux exigences scolaires les plus élevées), la quasi-totalité des élèves réussit le TAF en Français ainsi que la partie « tronc commun » d'Allemand (plus de 9 élèves sur 10). La réussite est un peu moins bonne en Mathématiques (environ 80%). Dans la section LC (exigences scolaires moyennes), respectivement 84% et 57% des élèves réussissent aux tests de Français et d'Allemand, mais un tiers seulement des élèves parvient à atteindre les attentes fondamentales en Mathématiques. Les résultats sont particulièrement préoccupants dans la section CT (section aux exigences faibles), qui accueille les élèves ayant le plus de difficultés : si près de 6 élèves sur 10 y maîtrisent encore les attentes fondamentales en Français, la grande majorité échoue aux tests de Mathématiques (89%) et d'Allemand (77%).

Des écarts qui se creusent au fil de la scolarité obligatoire

Proportion d'élèves atteignant le seuil de réussite aux épreuves cantonales du primaire* (en %)

En 4P



En 8P



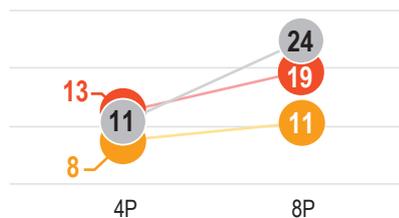
* Moyennes des évaluations 2019 et 2022.

** Français I : compréhension de l'écrit, production écrite et parfois compréhension de l'oral ; Français II : grammaire, orthographe, conjugaison, vocabulaire.

Source : SRED

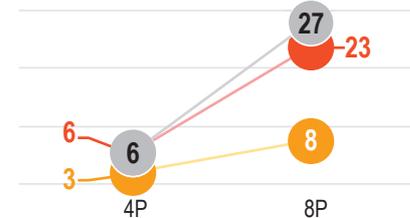
Écarts de taux de réussite entre la 4P et la 8P* (en points de %)

Compréhension de l'écrit



« à l'heure »
vs « en retard »
milieu favorisé
vs milieu modeste
francophone
vs allophone

Mathématiques

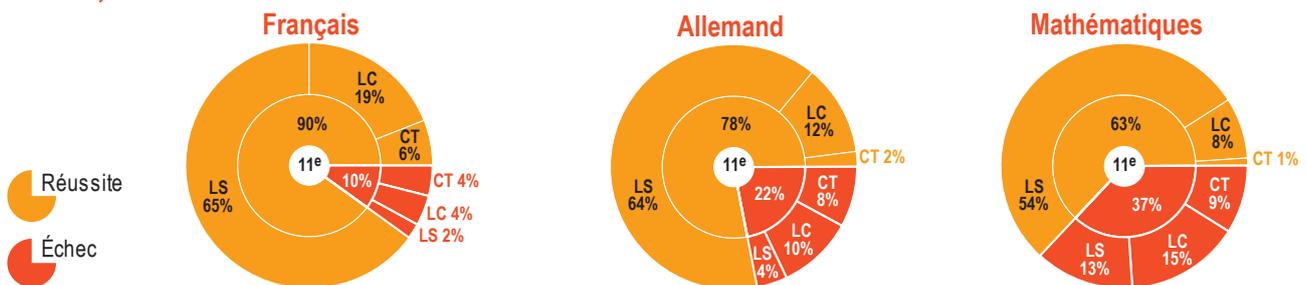


Lecture : en 4P, en compréhension de l'écrit, l'écart entre élèves "à l'heure" et élèves "en retard" est de 11 pts de %. Lorsque ces mêmes élèves sont en 8P, l'écart est de 24 pts de %.

* Suivi de cohorte : élèves ayant passé les EC de 8P (moyenne des EC 2019 et 2022) 4 ans après les EC de 4P (moyenne des EC 2015 et 2018).

Source : SRED

Pourcentage d'élèves atteignant le seuil de réussite* aux tests d'attentes fondamentales de 11^e, selon la section



* Moyennes des évaluations 2019 et 2022.

Lecture : en Français, 90% des élèves de 11^e ont réussi le TAF (anneau intérieur), dont 65% étaient en LS, 19% en LC et 6% en CT (anneau extérieur) ; 10% ont échoué (anneau intérieur), dont 2% étaient en LS, 4% en LC et 4% en CT (anneau extérieur). Cela signifie que sur 100 élèves ayant passé le TAF de Français, 97% (= 65/67) ont réussi en LS, 84% (= 19/23) ont réussi en LC et 60% (= 6/10) ont réussi en CT.

Source : SRED

Enjeux

- Il existe des écarts importants de réussite selon le profil des élèves. Comment l'école peut-elle davantage corriger les inégalités de chance de réussite scolaire ?
- Ne pas maîtriser les compétences fondamentales peut avoir de lourdes conséquences sur le parcours à moyen et long terme et notamment réduire les chances de rejoindre une filière certifiante du secondaire II.

Pour aller plus loin

Repères et indicateurs statistiques F1, F2 et F4 (SRED)



Évaluation des compétences des élèves (SRED)





COMMENT SE SITUE LE SYSTÈME ÉDUCATIF GENEVOIS EN COMPARAISON (INTER)NATIONALE ?

7B

Des résultats genevois dans la moyenne nationale

En 2016, un échantillon de plus de 20'000 élèves de 11^e année, dont près de 700 élèves du canton de Genève, ont participé à la première enquête COFO qui portait sur les Mathématiques. À Genève, 61% des élèves ont atteint les compétences fondamentales en Mathématiques. Cette proportion n'est pas différente de la moyenne suisse (62%), mais est inférieure aux taux observés dans la plupart des cantons romands.

Filles et garçons ont des performances similaires, à Genève comme en Suisse. L'effet d'autres traits socio-démographiques (p. ex. statut migratoire, langue parlée à la maison) est plus prononcé. Ainsi, 83% des élèves d'origine sociale favorisée ont atteint les compétences fondamentales en Mathématiques en 11^e année, contre 36% des élèves d'origine sociale modeste.

En 2017, une deuxième enquête COFO a vérifié l'atteinte des compétences fondamentales des élèves de 8^e primaire dans quatre domaines, à savoir la lecture et l'orthographe dans la langue de scolarisation ainsi que la compréhension écrite et orale dans la première langue étrangère. Au total, l'échantillon comptait environ 20'000 élèves, dont près de 900 élèves du canton de Genève.

La proportion des élèves de 8^e ayant atteint les compétences fondamentales de lecture en langue de scolarisation (Français) à Genève (91%) n'est pas significativement différente de la moyenne suisse (88%). En orthographe, la proportion est de 89% et est égale à la moyenne des cantons francophones. Quant à la compréhension de l'écrit (64%) et de l'oral (84%) dans la première langue étrangère (Allemand), Genève est le moins bon élève de Suisse romande, mais ne se différencie pas de manière significative, sur le plan statistique, de la région francophone (taux moyens de respectivement 72% et 88%). Comme pour COFO 2016, c'est l'origine sociale qui a l'effet le plus important sur l'atteinte ou non des compétences fondamentales.

De (très) bonnes performances suisses en comparaison internationale

Depuis la première enquête en 2000 et jusqu'en 2018, l'enquête PISA était réalisée tous les trois ans. En raison de la pandémie, la plus récente enquête a eu lieu en 2022. Environ 6'000 élèves suisses, dont près de 500 élèves du canton de Genève, y ont participé.

Comme dans les enquêtes PISA précédentes, les élèves de Suisse ont obtenu de très bons résultats en Mathé-

matiques (une moyenne de 508 points) et en Sciences (503 points), ainsi qu'un bon résultat en lecture (483 points). La performance de la Suisse est supérieure à la moyenne des pays de l'OCDE dans les trois domaines (respectivement 472, 485 et 476 points). Pour les Mathématiques, seuls sept des 81 pays participants ont obtenu un résultat similaire ou supérieur à celui de la Suisse. Malgré ce résultat réjouissant, on observe depuis 2015 une légère tendance à la baisse du résultat moyen en Mathématiques. L'évolution des deux autres domaines est plus positive. En lecture, la performance est restée relativement stable depuis 2015, tandis qu'en Sciences naturelles, la tendance négative observée entre 2015 et 2018 semble avoir été interrompue avec les résultats de 2022.

On constate néanmoins qu'en Suisse, près d'un cinquième des élèves n'atteignent pas le niveau de compétences minimales défini par l'OCDE en Mathématiques et en Sciences ; en lecture, la proportion est même de 25%. Ce sont surtout les jeunes d'origine sociale modeste qui obtiennent de moins bons résultats : en Mathématiques, l'écart entre les élèves de milieu favorisé et de milieu modeste s'est nettement creusé entre 2015 et 2022. Ainsi, la relation entre origine sociale et performance en Mathématiques n'a jamais été aussi importante que dans PISA 2022.

Enquêtes COFO et PISA

Certaines enquêtes externes visent à mesurer la performance du système d'éducation en évaluant l'acquisition de certaines compétences des élèves au travers de tests standardisés. Le canton de Genève participe à plusieurs enquêtes de ce type.

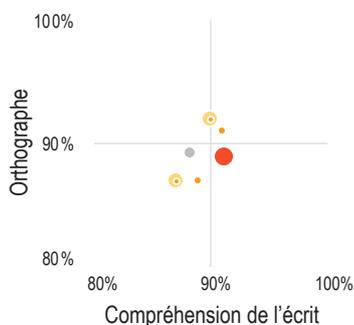
L'enquête nationale COFO vérifie l'atteinte des compétences fondamentales par les élèves au regard des standards nationaux de formation en fin de 4^e, 8^e et 11^e année HarmoS, dans les domaines des Mathématiques et des langues. Les compétences fondamentales sont définies au niveau national. Les attentes fondamentales (section 7A) sont définies, elles, par les régions linguistiques dans le cadre de leur plan d'études. Au final, les compétences fondamentales des standards nationaux et les attentes fondamentales du plan d'études romand (PER) se confondent sans se recouper intégralement.

Le Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) est une enquête qui évalue les connaissances et les compétences des jeunes de 15 ans en Mathématiques, en Sciences et en lecture.

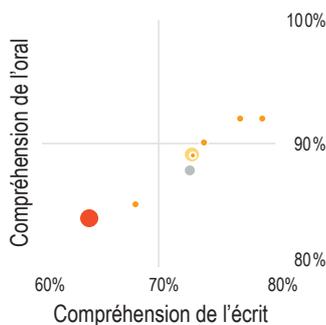
Genève se situe dans la moyenne des résultats suisses

Proportion d'élèves atteignant les compétences fondamentales (COFO) en 8P et 11^e

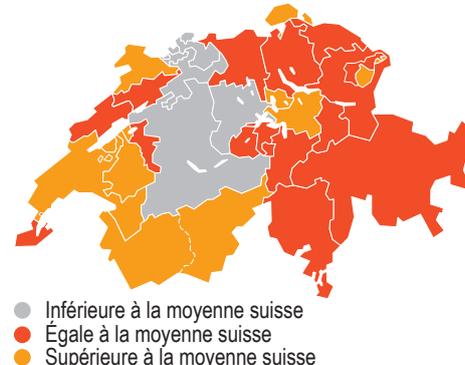
En 8P, en Français



En 8P, en Allemand

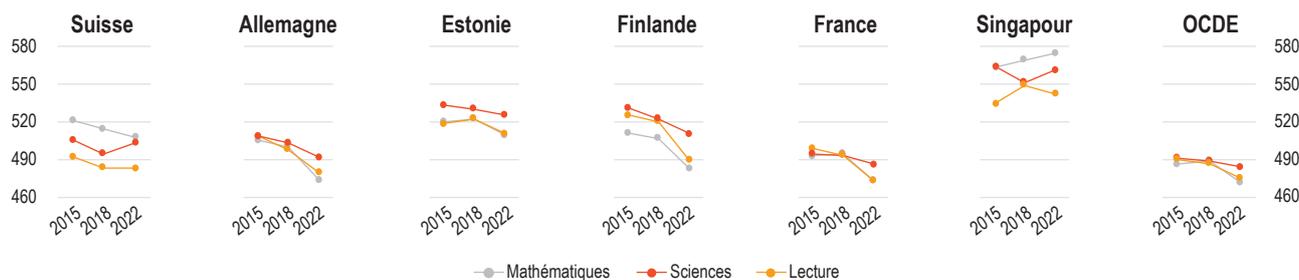


En 11^e, en Mathématiques



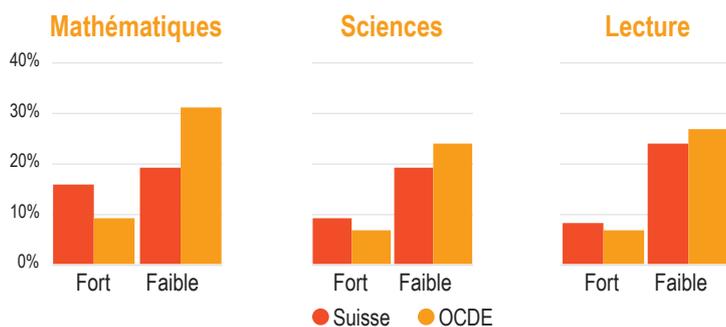
Source : Rapports nationaux COFO 2016 et 2017

Évolution des résultats PISA entre 2015 et 2022



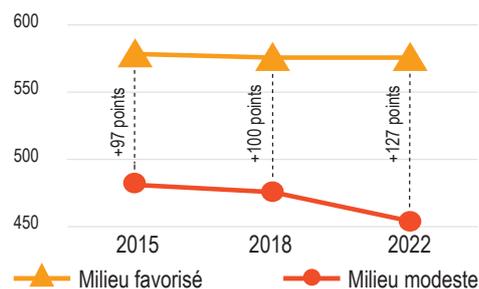
Source : PISA 2022. La Suisse sous la loupe.

Niveau de compétences des jeunes de 15 ans en Suisse



Source : PISA 2022. La Suisse sous la loupe.

Évolution des résultats aux tests de maths selon l'origine sociale



Source : PISA 2022. La Suisse sous la loupe.

Enjeux

- Près d'un quart des jeunes de 15 ans ne parviennent pas à rechercher une information simple dans un texte court. Ce résultat est inquiétant quant à la capacité des jeunes à mobiliser leurs connaissances scolaires dans la vie quotidienne.
- Comment faire progresser le niveau des élèves plus faibles tout en maintenant un haut niveau de performance pour les bons élèves ? Dit autrement, quels sont les leviers d'action qui permettent au système éducatif d'allier performance et équité ?

Pour aller plus loin

Rapports nationaux COFO
2016 et 2017
(CDIP)

PISA 2022.
La Suisse sous la loupe
(OCDE)





QUE SAIT-ON DES COMPÉTENCES TRANSVERSALES DES ÉLÈVES ET DE LEUR LIEN AVEC LA RÉUSSITE SCOLAIRE ?

Les compétences transversales : de quoi parle-t-on ?

Le sentiment d'efficacité dans les tâches scolaires, l'intérêt pour les apprentissages, la capacité à coopérer, la compréhension et la gestion des émotions sont quelques savoir-faire dont la maîtrise peut directement influencer les acquisitions scolaires. On les qualifie de compétences transversales ou *soft skills*, pour rendre compte de leur importance dans tous les apprentissages. Leur prise en compte est de plus en plus une réalité scolaire, comme en témoigne leur présence dans le plan d'études romand (PER). Mais leur transversalité les cantonne souvent au mieux à un enseignement implicite. La réussite scolaire est à la fois un moteur de ces compétences et la confirmation qu'elles sont en voie de maîtrise. Et comme les acquis scolaires, les compétences transversales souffrent d'un biais social notable.

Des compétences à travailler dès le début de la scolarité

Bien que les travaux du SRED ne couvrent qu'impartialement cette problématique, certains en soulignent cependant son rôle significatif. Par exemple, dans le cadre d'une étude menée sur le début de la scolarité, le corps enseignant évoque un nombre important d'élèves avec des difficultés qui font écho à des compétences transversales. Ainsi, 80% des enseignantes et enseignants de 1P-2P qui se sont prononcés considèrent par exemple qu'un élève ou plus dans leur classe a des difficultés relationnelles, 74% rapportent la présence d'au moins un ou une élève qui peine à gérer ses émotions, et 60% évoquent des difficultés de régulation du comportement chez au moins un ou une élève dans leur classe. Ces difficultés traversent la scolarité, ces manques étant également relevés chez les élèves en grande difficulté au secondaire II.

Un lien avéré entre compétences transversales, caractéristiques sociales et parcours scolaires

L'évaluation suisse consacrée aux compétences fondamentales (COFO) montre, pour le canton de Genève, les liens forts entre la section que fréquente l'élève (reflétant assez largement son niveau scolaire) et la maîtrise de certaines *soft skills* : sentiment d'auto-efficacité, croyance d'être capable de répondre aux exigences d'une discipline particulière (concept de soi académique), motivation venant du sentiment que ses apprentissages serviront dans le futur (motivation instrumentale).

Une étude en cours sur l'effet de l'enseignement confirme également que les élèves des filières les moins exigeantes ont, en moyenne, une motivation moins élevée que les autres. Ils ou elles expriment également un sentiment de compétence plus faible et maîtrisent moins les stratégies d'apprentissage ainsi que la gestion des émotions. Enfin, cet ensemble d'aptitudes est inégalement acquis par les élèves selon leur milieu social d'origine ; elles concourent ainsi à la dynamique d'inégalité des chances dans le système scolaire.

Des compétences transversales qui peuvent se développer

D'autres résultats confirment que les compétences transversales – au même titre que toutes les autres – se travaillent. C'est le cas d'une étude menée auprès d'élèves de différentes filières préqualifiantes. Parmi les élèves qui ont suivi un programme davantage centré sur le développement des compétences transversales, entre un tiers et plus de la moitié des jeunes estiment avoir significativement amélioré certaines d'entre elles (gestion du stress, sentiment d'efficacité personnelle, capacité à coopérer, etc.). Ce sentiment d'avoir progressé dans ces compétences touche beaucoup moins celles et ceux qui n'ont pas bénéficié d'un tel programme.

Quelques éléments de contexte

Le projet d'innovation pédagogique EP21 vise, entre autres, à renforcer le travail sur les compétences transversales en début de scolarité.

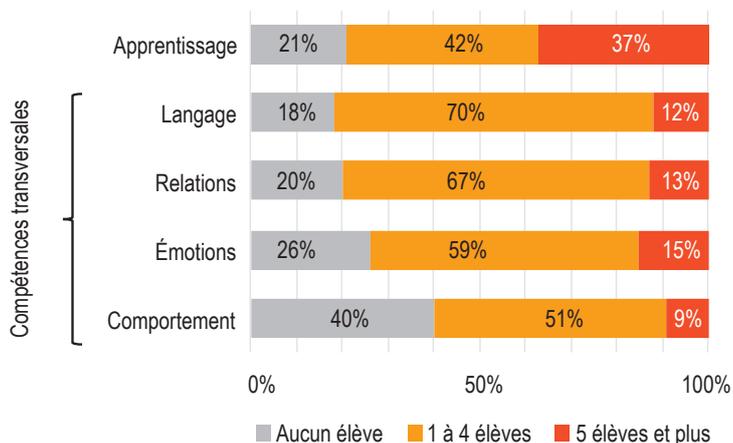
La place des compétences transversales évolue également à l'autre bout de la scolarité, comme en témoigne la réforme de la formation du pôle Commerce. La réforme vise une formation autour de quatre domaines de compétences opérationnelles : les compétences professionnelles, méthodologiques, personnelles et sociales.

Le DIP met aussi l'accent sur les pratiques pédagogiques susceptibles de stimuler l'engagement, la motivation et l'investissement des élèves.

La transversalité des *soft skills* dépasse le cadre scolaire. Il existe de grandes similitudes entre celles qui sont attendues à l'école, dans les études subséquentes et dans le monde professionnel.

Perception des difficultés des élèves par les enseignants de 1P-2P

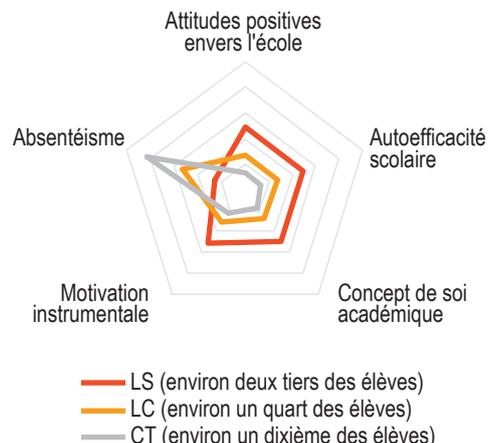
Nombre d'élèves par classe avec des difficultés



Lecture : 82% (70% + 12%) des enseignantes et enseignants de 1P-2P disent avoir un élève ou plus avec des difficultés de langage.

Source : SRED, 2022

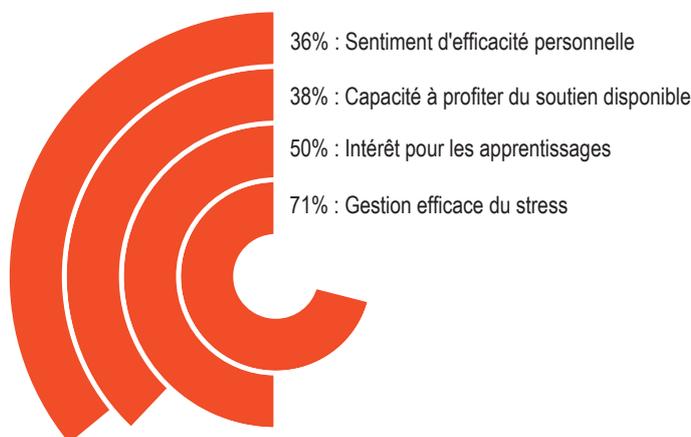
Attitudes des élèves de 11^e CO selon la section



Source : SRED/COFO, 2019

Progression dans les compétences transversales

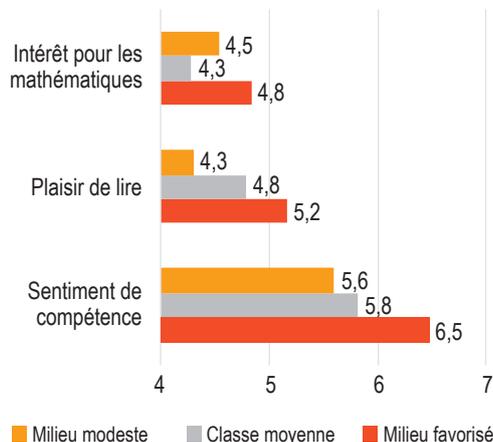
Pourcentage d'élèves estimant avoir progressé après un apprentissage dédié*



* Apprentissage dédié : module de remobilisation pour des élèves du préqualifiant.

Source : SRED, 2020

Compétences transversales selon l'origine sociale des élèves



Échelle de 1 « pas du tout d'accord » à 9 « tout à fait d'accord » avec le fait de posséder une compétence donnée.

Source : SRED, 2020

Enjeux

- Étant donné l'importance de la maîtrise des compétences transversales pour la réussite, notamment scolaire, ces compétences devraient elles-mêmes être enseignées, et ce dès le début de la scolarité.
- Les inégalités au sein de l'école sont aussi observables au niveau des compétences transversales, ce qui montre la pertinence d'un enseignement de celles-ci afin de favoriser l'équité du système.

Pour aller plus loin

Compétences transversales : les bénéfices de sortir de l'implicite (SRED)



Vivre la 1P. Regards croisés sur les difficultés de l'entrée en scolarité (SRED)





CHAPITRE 8

UN DIPLÔME SECONDAIRE II ET APRÈS ?

- 8A** Certifier 95% des jeunes au plus tard à 25 ans : où en est-on ?
- 8B** Quelle est la réussite aux examens de niveau secondaire II ?
- 8C** Combien de temps faut-il pour obtenir un premier diplôme du secondaire II ?
- 8D** Quel avenir après un diplôme du secondaire II ?
- 8E** Quel type d'études après un diplôme du secondaire II ?
- 8F** Quel accès à l'emploi après un diplôme professionnel du secondaire II ?



CERTIFIER 95% DES JEUNES AU PLUS TARD À 25 ANS : OÙ EN EST-ON ?

Un diplôme du secondaire II, le bagage scolaire minimum requis

« Faire en sorte que 95% des jeunes de 25 ans possèdent un diplôme du secondaire II » est un objectif de la Confédération et des cantons, fixé en 2006 et renouvelé en 2011 et 2023 par la CDIP. Avec un marché du travail de plus en plus exigeant en termes de qualification, obtenir un diplôme du secondaire II est considéré comme le bagage scolaire minimum requis pour espérer une insertion professionnelle de qualité. En Suisse, les personnes sans qualification ont en effet un risque de chômage plus important et sont davantage exposées aux risques d'exclusion sociale. Laisser le moins de personnes possibles sortir du système de formation sans diplôme est ainsi un investissement à moyen et long terme.

Après avoir progressé entre 2015 et 2019, le taux de certification baisse à Genève

À Genève, 86,6% des jeunes ont un diplôme du secondaire II au plus tard à 25 ans, contre 90,7% en Suisse. En comparaison intercantonale, Genève est au 25^e rang (devant Bâle-Ville) et au dernier rang des cantons romands (ex-aequo avec Vaud). Il cumule des facteurs qui, selon l'OFS, sont liés à des taux moins élevés : canton urbain et romand, part importante de population étrangère, moins de formation professionnelle. La comparaison plus fine avec certains districts urbains tels que Lausanne (83,9%), l'Ouest lausannois (82,0%) ou Fribourg (85,4%) relativise néanmoins le niveau du taux genevois.

La progression régulière du taux genevois entre 2015 et 2019, passant de 83,4% à 89,6%, est notamment le résultat des politiques de lutte contre le décrochage scolaire et de l'amélioration régulière du taux de réussite aux examens d'apprentissage dans la voie duale. Cependant, le taux de certification de l'OFS étant une moyenne sur trois ans, une partie de l'amélioration en 2019 est due au pic conjoncturel de diplômes délivrés dans le contexte de la pandémie, également observé ailleurs en Suisse.

En 2021, le taux de certification est assez stable au niveau national, mais baisse à Genève pour la deuxième année consécutive. Cela peut être lié en partie au contrecoup qui a suivi l'année Covid : moins de candidates et candidats en raison de la réussite anticipée en 2020, moindre réussite aux examens, augmentation du décrochage scolaire après 18 ans, et péjoration de la santé mentale des jeunes.

L'objectif est particulièrement éloigné pour la population étrangère née en Suisse

À Genève, comme dans le reste de la Suisse, les femmes ont un taux de certification plus élevé (88,3%) que les hommes (84,8%), ces derniers étant plus souvent touchés par le décrochage scolaire.

La population suisse née en Suisse atteint un taux de certification plus élevé (88,8%) que les jeunes de nationalité étrangère de première génération (86,4%) ou de deuxième génération (80,1%) ou encore des jeunes Suissesses et Suisses nés à l'étranger (83,0%).

Le CFC est le diplôme le plus délivré par les écoles publiques

Genève est le deuxième canton suisse décernant le plus de maturités (gymnasiales, spécialisées et professionnelles). Celles-ci représentent près de la moitié des diplômes obtenus au plus tard à 25 ans. C'est également la part que représente l'ensemble des diplômes professionnels (AFP, CFC et maturité professionnelle).

La maturité gymnasiale représente toutefois moins de 30% des diplômes obtenus au plus tard à 25 ans, alors que près de la moitié des jeunes entrent au Collège à la sortie du CO. Depuis quelques années, c'est le CFC (voie plein temps ou duale) qui est le diplôme le plus obtenu au plus tard à 25 ans (34% en 2022) dans l'enseignement public.

Taux de première certification secondaire II

Depuis 2015, l'OFS produit le taux de première certification pour la Suisse et pour chaque canton. Ce taux (à ne pas confondre avec le taux de réussite aux examens) mesure la proportion de jeunes obtenant un premier diplôme du secondaire II (public ou privé) jusqu'à l'âge de 25 ans.

Sont exclues du calcul les personnes frontalières ou d'immigration récente (c'est-à-dire arrivées en Suisse après la fin de la scolarité obligatoire).

Sont pris en considération les certificats fédéraux de capacité (CFC), les attestations de formation professionnelle (AFP), les maturités gymnasiales, les certificats des écoles de culture générale (ECG) ainsi que les diplômes étrangers délivrés par les écoles privées.

Ce taux est une moyenne mobile calculée sur trois années consécutives pour lisser les variations conjoncturelles. Le taux 2021 repose ainsi sur les certifications obtenues en 2020, 2021 et 2022.

Près de 87% des jeunes possèdent un diplôme secondaire II à 25 ans

Taux de 1^{re} certification* secondaire II obtenue au plus tard à 25 ans

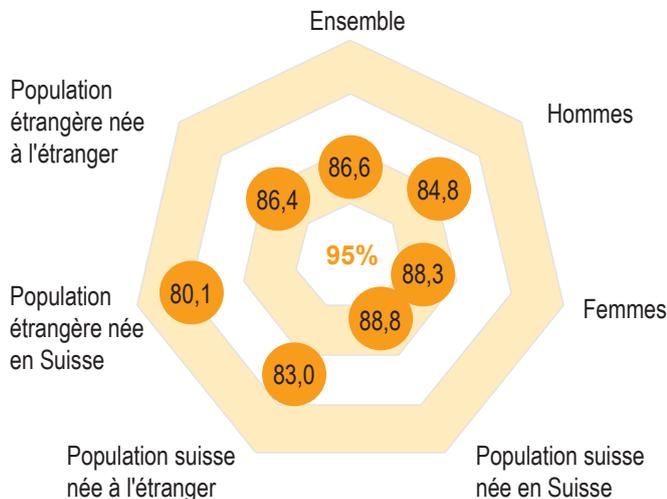
Évolution 2015-2021



* Moyenne sur trois années. La valeur 2021 est ainsi calculée à partir des diplômes obtenus en 2020, 2021 et 2022.

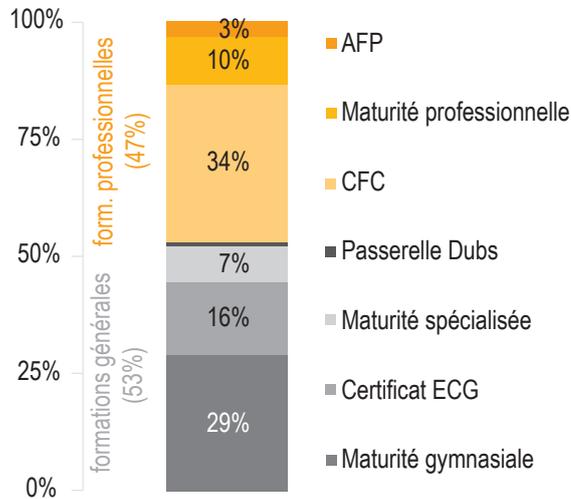
Source : OFS

Taux de 1^{re} certification secondaire II obtenue au plus tard à 25 ans en 2021*



* Moyenne sur trois années (diplômes obtenus en 2020, 2021 et 2022).
Source : OFS, 2023

Type de certification secondaire II obtenue au plus tard à 25 ans



Diplômes obtenus dans l'enseignement public.
Source : SRED, 2022

Enjeux

- Faire progresser le taux de certification à Genève reste un défi sachant qu'un diplôme de niveau secondaire II est considéré comme le bagage minimum pour une bonne insertion socio-économique des jeunes.
- Plus le taux de certification secondaire II progresse, plus les personnes qui ne possèdent pas de diplôme à 25 ans sont éloignées de la norme pour s'insérer sur le marché du travail et y rester durablement. Comment conduire ces personnes vers des formations pour adultes ?

Pour aller plus loin

Repères et indicateurs statistiques G1 et G2 (SRED)



Degré secondaire II : taux de certification (OFS)





QUELLE EST LA RÉUSSITE AUX EXAMENS DE NIVEAU SECONDAIRE II ?

En 2022, 84% des personnes candidates à un examen ont obtenu leur diplôme

Environ 6'700 personnes se sont présentées aux examens en juin 2022 à Genève (hors formations pour adultes) : 5'600 ont réussi (84% des candidates et candidats) et 1'053 ont échoué (16%).

Le taux de réussite aux examens a baissé en 2022 par rapport à 2021 (- 4 points) et surtout par rapport à 2020 (- 8 points), une année très atypique. Selon le Centre suisse pour la recherche en éducation (CSRE), le taux de réussite a nettement augmenté en 2020 dans la plupart des cantons avec l'aménagement des modalités de passation des examens dans le contexte de la crise sanitaire et économique.

Les examens se sont déroulés selon les conditions habituelles dès 2021, année encore marquée par la pandémie. Le taux moyen de réussite a baissé tout en se situant environ 2 points au-dessus du taux habituellement observé avant le Covid. Avec une diminution pour la deuxième année consécutive, le taux moyen de réussite en 2022 revient au niveau de 2015 et 2016. On peut faire l'hypothèse que la pandémie a une forme « d'effet retard », qu'il est encore difficile de mesurer précisément.

La réussite aux examens varie selon le diplôme visé

Le taux de réussite le plus élevé concerne la maturité gymnasiale (95%). Cette valeur s'explique par le fait que le cursus au Collège est assez sélectif. Les élèves dont le niveau est jugé insuffisant se réorientent tout au long du parcours, par exemple vers l'École de culture générale (ECG) ou le CFP Commerce.

À l'inverse, le taux de réussite au certificat de l'ECG (72%) et au CFC en école à plein temps (74%) illustre qu'une partie relativement importante des jeunes parvient jusqu'à l'année terminale mais échoue à l'examen final.

Les candidates et candidats s'étant présentés aux examens en juin 2022 ont connu deux années dont les plans de formation (et en particulier la pratique professionnelle) ont été fortement impactés par la crise sanitaire. C'est particulièrement le cas pour le CFC plein temps (et notamment pour le CFC d'employé et d'employée de commerce qui se prépare en trois ans) qui affiche un taux de réussite de 74% en 2022 contre 81% en 2019 et 93% en 2020.

Plus de 1'000 jeunes ont échoué aux examens

En juin 2022, 1'053 jeunes n'ont pas eu leur diplôme, soit un taux d'échec de 16%. Près des trois quarts de ces jeunes visaient le certificat de l'ECG ou le certificat fédéral de capacité (CFC).

Près de 300 jeunes (sur un total d'environ 1'000 candidates et candidats) ont ainsi échoué à l'examen du certificat de l'ECG ; près de 500 au CFC, voies duale et plein temps confondues (sur un total de 2'600).

Le certificat de l'ECG représente 16% des diplômes obtenus et 28% des échecs aux examens ; le CFC représente quant à lui 34% des diplômes obtenus et 46% des échecs. L'un des leviers pour augmenter le taux de certification secondaire II à Genève serait d'agir sur le taux de réussite aux examens de ces deux diplômes sans, pour autant, augmenter la sélection tout au long du parcours mais en accompagnant de manière plus soutenue les jeunes durant la dernière année de formation.

Taux de réussite aux examens

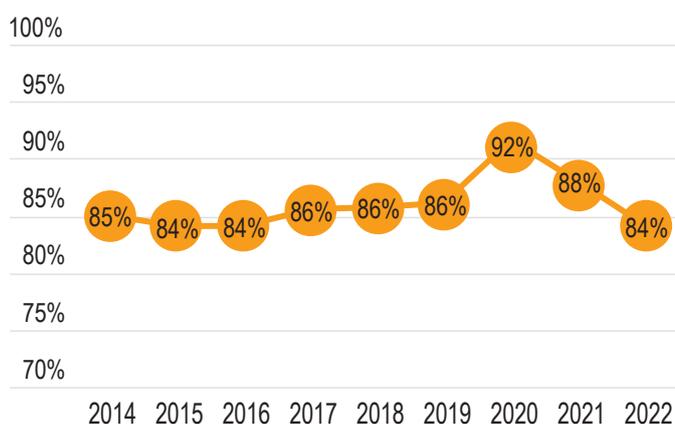
La réussite à l'issue d'une formation de niveau secondaire II dans l'enseignement public est marquée par la délivrance d'un certificat : maturité gymnasiale, maturité professionnelle, maturité spécialisée, certificat de l'École de culture générale, certificat fédéral de capacité (CFC), certificat d'examen complémentaire à la maturité professionnelle ou spécialisée (« passerelle Dubs »), attestation fédérale de formation professionnelle (AFP).

Le taux de réussite est obtenu en rapportant le nombre de candidates et candidats ayant réussi au nombre total de candidates et candidats s'étant présentés à un examen (quel que soit leur âge ou leur lieu de résidence).

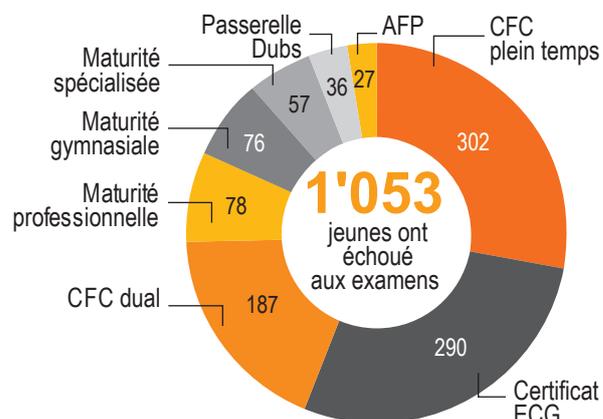
Ce taux de réussite diffère du taux de première certification secondaire II (section 8A). Ce dernier rapporte le nombre de personnes résidentes ayant obtenu un premier diplôme secondaire II au plus tard à l'âge de 25 ans à la population résidente du même âge.

En 2022, le taux de réussite aux examens varie de 64% à 95% selon le diplôme secondaire II

Taux moyen de réussite aux examens de niveau secondaire II

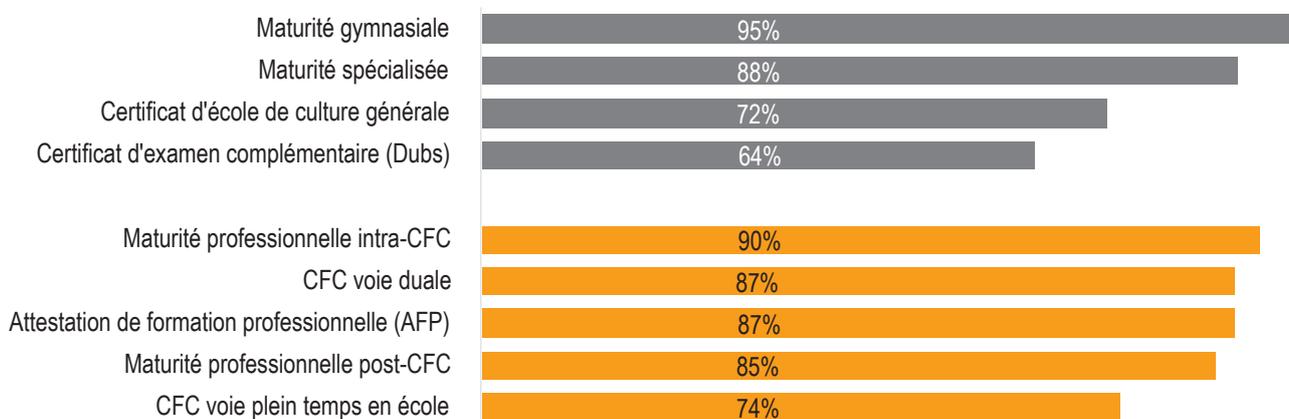


Examens de l'enseignement public ; hors formations pour adultes.
Source : SRED/OFPC



Examens de l'enseignement public ; hors formations pour adultes.
Source : SRED/OFPC, 2022

Taux de réussite aux examens de niveau secondaire II selon le diplôme



Examens de l'enseignement public ; hors formations pour adultes.
Source : SRED/OFPC, 2022

Enjeux

- Agir sur le taux de réussite aux examens est l'une des pistes pour augmenter le taux de première certification à Genève. Cela pourrait passer par l'intensification de l'accompagnement et du soutien des jeunes tout au long du parcours dans les filières de formations certifiantes et au moment de l'examen, notamment à l'ECG et dans la formation professionnelle (CFC plein temps et dual).

Pour aller plus loin

Repères et indicateurs statistiques G3 (SRED)



Diplômes (OFS)





COMBIEN DE TEMPS FAUT-IL POUR OBTENIR UN PREMIER DIPLÔME DU SECONDAIRE II ?

En moyenne 4 ans et demi pour obtenir un premier diplôme après la sortie du cycle d'orientation

Théoriquement, sans retard au cours de la formation, une certification secondaire II s'obtient en deux, trois ou quatre ans après le CO. Le parcours jusqu'au premier diplôme n'est cependant pas toujours direct depuis la fin du CO : passage par une formation préqualifiante, réorientation, redoublement, interruption de la formation suivie d'une reprise contribuent à allonger ce parcours.

En 2022, 53% des jeunes ont obtenu leur premier diplôme dans la durée théorique après la fin du CO (si l'on prend en compte également les deuxièmes diplômes, cette proportion est de 49%, section 3E). Au total, 75% des jeunes l'ont obtenu en prenant au maximum une année de plus que la durée théorique prévue.

La maturité gymnasiale est le seul diplôme qui s'obtient quasiment dans le délai théorique (4 ans). Tous les autres diplômes s'obtiennent dans un délai plus long, témoignant de parcours ponctués de réorientations et/ou de redoublements.

La durée moyenne entre la fin du CO et l'obtention d'un premier diplôme secondaire II varie ainsi de 3,7 années pour le certificat de culture générale (au lieu des 3 ans théoriques) à 6,9 années pour le CFC dual s'obtenant théoriquement en 4 ans.

Le CFC dual est obtenu en moyenne assez tardivement, car il est souvent choisi dans un deuxième temps après avoir commencé d'autres formations (formation préqualifiante, ECG ou Collège). Ce n'est pas uniquement dû au fait que les jeunes préfèrent les formations en école à la sortie du CO, mais aussi en raison de leurs difficultés à se positionner sur un marché de l'apprentissage concurrentiel (section 4B).

A durée théorique égale (3 ans, 4 ans), les jeunes optant pour la voie à plein temps en école obtiennent leur CFC deux à trois ans plus tôt que celles et ceux qui choisissent la voie duale. Cela vient du fait que l'entrée dans la formation professionnelle à plein temps se fait de manière plus directe après le CO. En effet, environ la moitié des jeunes démarrant en 1^{re} année d'apprentissage en école professionnelle à plein temps proviennent du CO, contre seulement moins d'1 sur 10 dans le cas de l'apprentissage dual.

Les attestations fédérales de formation professionnelle (AFP) s'obtiennent en moyenne 5,2 ans après le CO (pour deux ans théoriques). Les titulaires ont souvent eu des parcours scolaires difficiles, avec parfois des interruptions de formation de plusieurs années avant de réintégrer le système de formation et obtenir ce diplôme.

Un allongement des parcours est parfois nécessaire

L'allongement de certains parcours de formation jusqu'à l'obtention d'un diplôme secondaire II est indissociable de l'objectif d'amener le plus grand nombre de jeunes à une première certification.

Le canton de Genève a développé des formations préqualifiantes qui accueillent des jeunes ne pouvant entrer directement à la sortie du CO dans une filière certifiante du secondaire II ou qui en interrompent une avant 18 ans. Il a également mis en place des programmes de lutte contre le décrochage scolaire. Tous ces dispositifs permettent de maintenir les jeunes dans le système de formation et de les préparer à entrer dans une formation certifiante, mais impliquent en contrepartie un allongement du temps nécessaire pour arriver jusqu'au diplôme.

Plus de 75% des personnes diplômées obtiennent leur première certification au plus tard à 20 ans

L'âge à l'obtention du premier diplôme est un autre indicateur de la fluidité ou de la complexité des parcours. Une première certification de niveau secondaire II s'obtient en principe vers 19 ans, si l'élève n'a pas rencontré des difficultés (redoublement, réorientation et/ou interruption de formation).

En 2022, 61% des personnes certifiées pour la première fois ont effectivement obtenu leur diplôme au plus tard à 19 ans, et 15% l'ont obtenu à 20 ans. Enfin, 5% des personnes certifiées par les écoles publiques obtiennent, quant à elles, leur premier diplôme du secondaire II après 25 ans (interruption de formation ou population migrante arrivée tardivement à Genève).

Durée jusqu'à l'obtention du premier diplôme du secondaire II

Il s'agit de la durée s'écoulant entre la fin de l'école obligatoire et l'obtention du premier diplôme.

Il ne s'agit donc pas de la durée qui s'est écoulée depuis l'entrée en 1^{re} année de la formation ayant abouti au diplôme.

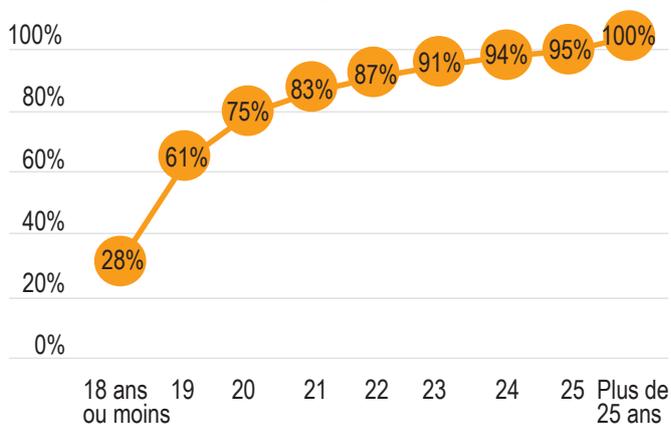
Il faut 4 à 7 ans après le CO pour obtenir un premier diplôme du secondaire II

Délai d'obtention du 1^{er} diplôme du secondaire II (depuis la sortie du CO)

53% l'obtiennent dans la durée théorique

75% prennent au maximum 1 an de plus que la durée théorique

Âge des personnes obtenant leur 1^{er} diplôme du secondaire II (enseignement public)

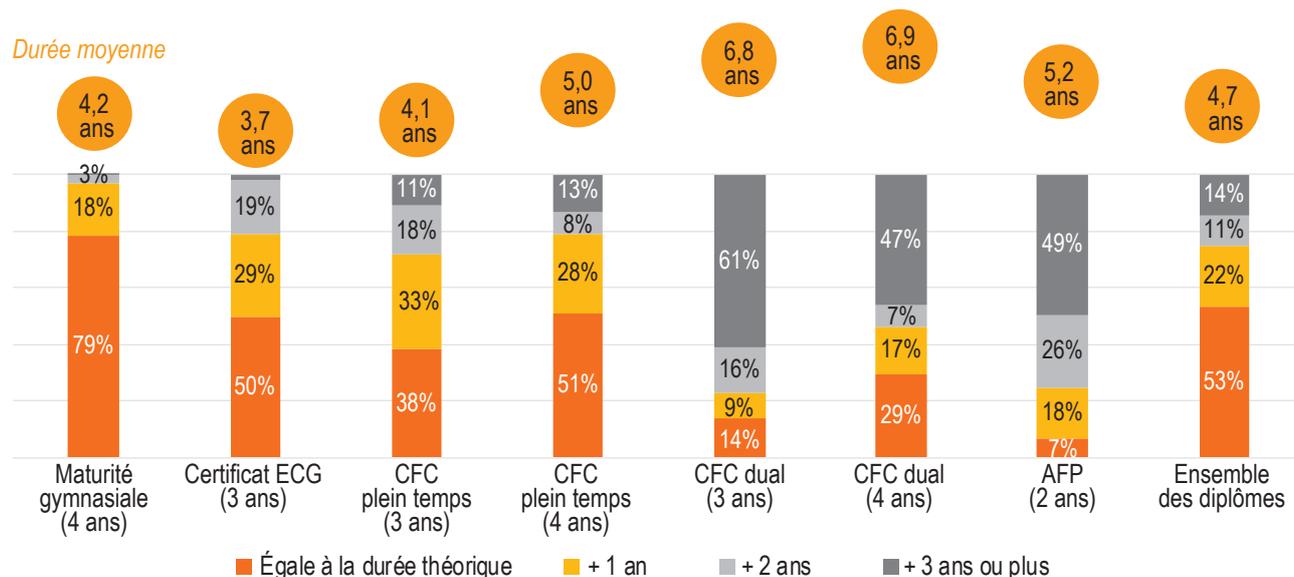


Personnes obtenant un 1^{er} diplôme de l'enseignement secondaire II public.
Source : SRED, 2022

Source : SRED, 2022

Durée depuis la sortie du CO jusqu'au 1^{er} diplôme du secondaire II

Durée moyenne



Personnes diplômées de l'enseignement public.
Source : SRED, 2022

Enjeux

- Une longue durée pour obtenir un diplôme est le signe que l'institution a réussi à certifier des jeunes ayant rencontré des difficultés dans leur parcours. Comment rester toutefois dans une certaine efficacité en réduisant l'écart entre la durée effective et la durée théorique depuis la sortie du CO, tout en certifiant le plus de jeunes possible ?

Pour aller plus loin

Repères et indicateurs statistiques D7 (SRED)



Parcours de formation dans l'école obligatoire et le degré secondaire II (OFS)





QUEL AVENIR APRÈS UN DIPLÔME DU SECONDAIRE II ?

Plus de la moitié des jeunes poursuivent des études

Globalement, selon l'enquête EOS menée en 2023, 54% des jeunes sont encore en formation dix-huit mois après avoir obtenu un diplôme secondaire II à Genève ; 33% ont un emploi et 13% ne sont ni en emploi ni en formation (ils ou elles recherchent un emploi ou ont d'autres activités telles que séjour linguistique, service militaire ou civil, etc.).

Un diplôme secondaire II peut conduire aussi bien à la poursuite d'une formation qu'à l'entrée directe dans la vie active (en prenant ou en cherchant un emploi), mais dans des proportions différentes selon le titre obtenu.

Assez logiquement, un diplôme secondaire II général conduit davantage à une poursuite d'études, alors qu'un diplôme professionnel ouvre plus fréquemment la voie à une transition directe vers un premier emploi. Ainsi, 18 mois après avoir obtenu un diplôme secondaire II général, 83% des jeunes sont en formation. À l'inverse, avec un diplôme professionnel en poche, 64% des jeunes sont en emploi ou en recherchent un.

Selon l'Office fédéral de la statistique (OFS), la proportion de jeunes en emploi 18 mois après un CFC est plus importante en Suisse alémanique (71%) qu'en Suisse romande (64%).

Après un titre généraliste, l'orientation vers le marché du travail est assez rare au cours des 18 premiers mois : 8% ont un emploi et 2% en recherchent un. Cette situation est d'ailleurs souvent déclarée comme transitoire avant une reprise de formation.

Génération résiliente : une vision plutôt positive de l'avenir en dépit des difficultés rencontrées pendant la pandémie

La volée diplômée en juin 2021 a connu deux années fortement touchées par la crise sanitaire sur les trois ou quatre que comportait en général leur formation. Il s'agit de la volée dont la dernière année de formation a été marquée par le port du masque durant les cours, des mesures restrictives concernant les regroupements en milieu privé ou dans l'espace public, la suppression des voyages d'études et de tous les événements festifs qui caractérisent habituellement cette période de la vie.

Ainsi, la moitié des jeunes de la volée diplômée en 2021 témoignent de difficultés rencontrées dans les années qui ont précédé l'obtention de leur diplôme secondaire II : difficultés personnelles (27%) sentiment de solitude (17%), de tristesse (18%).

Cette volée apparaît plutôt résiliente dans un contexte climatique et géopolitique très incertain. Avec un diplôme secondaire II en poche, une grande majorité des jeunes semblent avoir une vision plutôt favorable de leur avenir, qu'ils ou elles soient en formation ou en emploi. Sur une échelle allant de 1 (vision très défavorable) à 9 (vision très favorable), les deux tiers des jeunes en emploi ou en formation donnent une note égale ou supérieure à 7.

Près de 500 jeunes (soit environ 8%) ont toutefois une vision très pessimiste de leur avenir (note inférieure ou égale à 3), cette proportion s'élevant à 30% (soit environ 200 jeunes) pour celles et ceux qui ne sont ni en formation ni en emploi 18 mois après avoir obtenu leur diplôme secondaire II.

Ces visions contrastées de l'avenir mettent en évidence l'enjeu de l'accompagnement et du soutien aux jeunes lors de la transition après un diplôme secondaire II (passage vers l'emploi ou vers une poursuite d'études). Si un quart des personnes diplômées disent avoir bénéficié d'aide, de conseils ou de soutien durant cette période (qui sont d'ailleurs jugés plutôt utiles), une autre partie n'en a pas bénéficié et estime que ce type d'accompagnement leur aurait été utile pour mieux appréhender cette période.

Situation 18 mois après l'obtention d'un diplôme secondaire II à Genève

L'enquête EOS, menée tous les deux ans par le SRED, permet de documenter la situation des personnes diplômées du secondaire II public, 18 mois après l'obtention de leur titre. La situation post-diplôme est déclinée en quatre catégories : (1) poursuite d'une formation, (2) en emploi, (3) en recherche d'emploi, que la personne soit, ou non, inscrite à l'Office cantonal de l'emploi, et (4) autres activités telles que service militaire ou civil, voyage ou séjour linguistique, ou encore rester à la maison pour s'occuper de proches. L'ensemble des personnes diplômées de niveau secondaire II sont interrogées ; environ une personne diplômée sur deux répond à l'enquête.

Une grande majorité des jeunes voient leur avenir se présenter plutôt favorablement

Situation des jeunes, 18 mois après un diplôme du secondaire II

54%

sont en formation

33%

ont un emploi

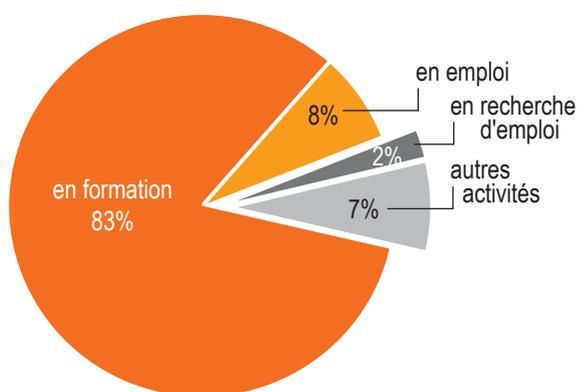
13%

ne sont ni en formation ni en emploi

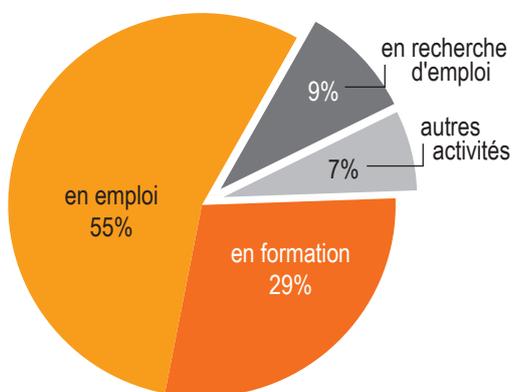
Source : SRED/Enquête EOS 2023 (volée diplômée en juin 2021)

Situation 18 mois après un diplôme...

secondaire II général

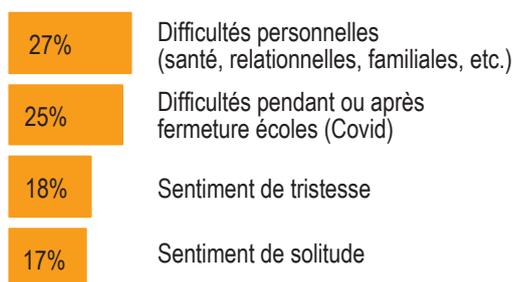


secondaire II professionnel

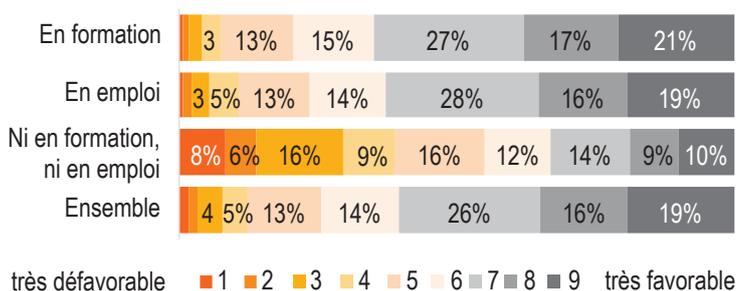


Source : SRED/Enquête EOS 2023 (volée diplômée en juin 2021)

Difficultés pendant la formation de niveau secondaire II



Vision de l'avenir après un diplôme du secondaire II



Source : SRED/Enquête EOS 2023 (volée diplômée en juin 2021)

Source : SRED/Enquête EOS 2023 (volée diplômée en juin 2021)

Enjeux

- Même avec un diplôme secondaire II, certains jeunes ne peuvent ni poursuivre des études, ni intégrer directement le marché du travail. Développer des mesures d'accompagnement dans cette étape de vie en collaboration avec les différents acteurs institutionnels s'avère ainsi nécessaire.

Pour aller plus loin

Repères et indicateurs statistiques H1 (SRED)



Statuts dans la formation et sur le marché du travail 6, 18, 30 et 42 mois après l'obtention d'un CFC en 2018 (OFS)





QUEL TYPE D'ÉTUDES APRÈS UN DIPLÔME DU SECONDAIRE II ?

Poursuivre sa formation après un diplôme du secondaire II devient plus fréquent

Après l'obtention d'une certification du secondaire II, de plus en plus de jeunes décident de poursuivre des études. Le taux de scolarisation à 22 ans est ainsi passé de 39% en 2013 à 45% en 2021.

Poursuivre des études est logiquement plus fréquent après un diplôme de l'enseignement général. En 2023, c'est le cas de 93% des jeunes ayant obtenu une maturité gymnasiale 18 mois avant. La maturité spécialisée conduit, elle aussi, très souvent à poursuivre des études (80%). C'est moins le cas de la maturité professionnelle (61%), qui mène encore assez fréquemment à une entrée directe dans la vie professionnelle.

Un diplôme de niveau tertiaire est en effet de plus en plus demandé dans le contexte de l'économie genevoise qui a besoin de main d'œuvre hautement qualifiée. En 2022, Genève avait l'une des proportions les plus élevées de personnes diplômées d'une haute école (université, école polytechnique, haute école pédagogique et HES), se plaçant ainsi à la 6^e position en Suisse.

Après leur diplôme, un certain nombre de jeunes entreprennent une deuxième formation secondaire II. Dix-huit mois après un certificat de l'ECG, environ 4 jeunes sur 10 sont encore en formation secondaire II (formation professionnelle, maturité spécialisée ou formation pour adultes) ; par ailleurs, 26% des jeunes sont dans une haute école après l'obtention d'une maturité spécialisée. Les maturités professionnelle et spécialisée peuvent être suivies de la passerelle Dubs (6% à 12%). Enfin après une AFP, près de la moitié des jeunes optent pour un CFC.

Des passerelles existent entre les filières

Les jeunes vont principalement à l'université ou dans une école polytechnique après une maturité gymnasiale (78%). Ils ou elles rejoignent plutôt une HES ou une école supérieure après une maturité spécialisée (61%) ou une maturité professionnelle (50%).

Des passerelles existent toutefois entre les différentes filières ; c'est même l'une des caractéristiques fondamentales du système de formation en Suisse. Après une maturité, environ une personne sur dix en a utilisé une pour changer de voie d'études tertiaires. Près de 200 jeunes se dirigent après le Collège vers une HES ou une école supérieure (12%), notamment la Haute école de santé (HEdS), la Haute école d'art et de design (HEAD) et l'École hôtelière de Lausanne.

De même, grâce à la passerelle Dubs, une quarantaine de titulaires de la maturité professionnelle (5%) et une trentaine de titulaires de la maturité spécialisée (7%) entrent à l'Université de Genève, principalement à la faculté de psychologie et sciences de l'éducation ou celle d'économie et de management.

Des jeunes satisfaits par leur nouvelle formation

Les jeunes ayant entrepris une nouvelle formation après avoir obtenu un diplôme secondaire II sont plutôt satisfaits d'être en études. Sur une échelle de 1 (très faible satisfaction) à 9 (très grande satisfaction), environ 70% des jeunes donnent une note égale ou supérieure à 7 en ce qui concerne le choix de formation qu'ils ou elles ont fait, son contenu, les perspectives ultérieures de formation ou d'emploi ; 4% à 6% des jeunes déclarent une certaine insatisfaction à propos de la formation entreprise.

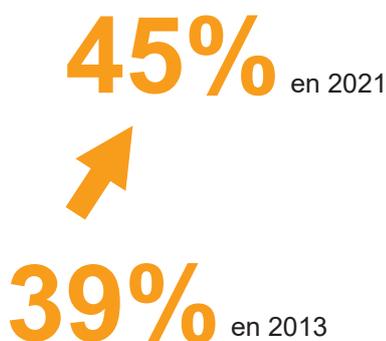
Un accès socialement inégal à l'enseignement tertiaire

Les parcours scolaires étant marqués socialement (les filières au CO ou au secondaire II et *in fine* les diplômes obtenus), il n'est pas très surprenant que les jeunes de milieu favorisé – ayant plus souvent fréquenté le Collège – entreprennent davantage des études après leur diplôme (75%) que celles et ceux de milieu modeste (40%).

Par ailleurs, toutes et tous ne se dirigent pas vers le même type de formation. Plus de la moitié des jeunes de milieu favorisé vont à l'université ou dans une école polytechnique, contre un peu plus du quart seulement des élèves de milieu modeste. Inversement, commencer une nouvelle formation du secondaire II concerne près du tiers des élèves de milieu modeste qui poursuivent des études après leur premier diplôme, et seulement 1 élève de milieu favorisé sur 10.

Selon l'Office fédéral de la statistique (OFS), la proportion de personnes avec au moins un parent détenant un diplôme d'une haute école est plus élevée parmi le corps étudiant des hautes écoles qu'au sein de la population résidente du même âge. Elle est de plus de 56% en haute école universitaire, de 36% en HES, et de seulement 23% pour la population résidente âgée de 20 à 35 ans. L'OFS souligne que cette inégalité d'accès à l'enseignement tertiaire trouve son origine en amont, dès la scolarité obligatoire.

Part des jeunes en formation à l'âge de 22 ans



Environ 7 jeunes sur 10 sont satisfaits de la formation suivie après le diplôme secondaire II

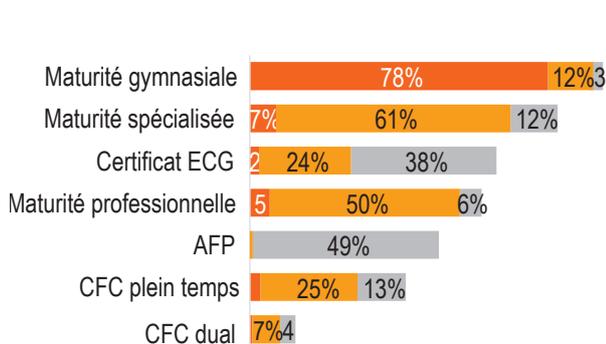


Population résidente du canton de Genève.
 Source : SRED, OFS, 2021

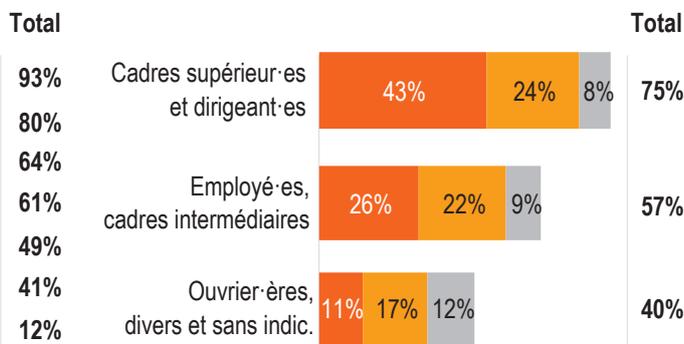
Source : SRED/Enquête EOS, 2023 (volée diplômée en juin 2021)

Formation suivie 18 mois après un diplôme du secondaire II

selon le diplôme



selon le milieu social (CSP des parents)



■ Université, école polytechnique fédérale ■ HES - HEP et écoles supérieures ■ Autre formation secondaire II

Source : SRED/Enquête EOS 2023 (volée diplômée en juin 2021)

Enjeux

- Le défi pour les jeunes est de répondre aux exigences du marché du travail genevois, caractérisé par des emplois à haute qualification. Ce qui implique souvent de poursuivre une formation de niveau tertiaire, y compris après l'obtention d'un diplôme professionnel.
- Dans un contexte de pénurie de main d'œuvre qualifiée, il est essentiel de former les jeunes pour répondre aux besoins d'innovation, en particulier face aux défis de la transition énergétique, du numérique et de l'automatisation, ainsi que du vieillissement de la population.

Pour aller plus loin

Repères et indicateurs statistiques H3 (SRED)



Hautes écoles : origine sociale (OFS)





QUEL ACCÈS À L'EMPLOI APRÈS UN DIPLÔME PROFESSIONNEL DU SECONDAIRE II ?

Le taux de recherche d'emploi diminue pour la volée diplômée en 2021

L'entrée des jeunes sur le marché du travail est souvent un moment délicat, leur risque d'être au chômage étant plus élevé que pour le reste de la population. En 2022, le taux de chômage au sens du Bureau international du travail (BIT) était ainsi de 7,5% pour les 18-25 ans contre 4,3% pour l'ensemble de la population active (OFS, 2023).

Avec un taux global de chômage plus élevé de presque deux points par rapport à la moyenne suisse (3,8% contre 2,2% en Suisse ; SECO, 2023), le canton de Genève est particulièrement concerné, même s'il connaît actuellement un taux de chômage historiquement bas (3,8% en janvier 2023 contre 4,5% en 2019 et 5,6% en 2021 ; SECO). La proportion des jeunes en recherche d'emploi 18 mois après leur diplôme professionnel a ainsi logiquement diminué depuis la dernière volée interrogée (10%, contre 14% pour la volée 2019 arrivée sur le marché du travail en pleine pandémie). Cette amélioration est à rapprocher de la détente observée sur le marché du travail à la fin de l'année 2022 et au début de l'année 2023 (créations d'emplois, voire pénuries de main d'œuvre dans certains secteurs d'activité).

La maturité professionnelle : un atout sur le marché du travail

La maturité professionnelle, initialement conçue comme un complément de formation devant permettre l'accès aux HES, est également un atout supplémentaire pour accéder à l'emploi, les entreprises la reconnaissant comme gage d'employabilité.

Les jeunes titulaires d'une maturité professionnelle (en plus d'un CFC) ont un risque de chômage relativement faible (6%) 18 mois après leur diplôme. Toutefois ces jeunes sont dans une situation d'emploi plus souvent précaire (38% de contrats à durée déterminée) et leurs attentes concernant le travail sont visiblement moins satisfaites que les titulaires d'un CFC dual notamment.

CFC dual : une entrée souvent directe sur le marché du travail

Le CFC dual est le plus orienté vers l'entrée directe sur le marché du travail après un diplôme secondaire II. C'est le cas de 83% des jeunes 18 mois après l'obtention de ce diplôme, dont 73% en emploi.

Cette transition relativement aisée à l'emploi tient au fait que leur insertion en entreprise a été amorcée depuis déjà trois ou quatre ans, et qu'une partie des difficultés d'intégration que rencontrent les jeunes en sortant de l'école ont déjà été surmontées durant l'apprentissage.

Une grande partie des jeunes restent d'ailleurs souvent dans l'entreprise qui a assuré la formation : 44% des titulaires d'un CFC dual qui sont en emploi restent dans leur entreprise formatrice. Cela illustre le fait que l'apprentissage dual, tout en participant à la formation de la jeunesse, est également une modalité de gestion des ressources humaines pour certaines entreprises qui forment et sélectionnent ainsi le personnel dont elles ont besoin.

Comparativement aux autres diplômes professionnels, le CFC dual permet en outre une bonne qualité d'insertion professionnelle. Lors de l'entrée dans la vie active, les conditions de travail précaires sont un peu plus rares que pour les autres jeunes : 17% ont un emploi à durée déterminée (contre 23% de l'ensemble des jeunes ayant un diplôme secondaire II professionnel) ; 10% ont un travail peu qualifié (contre 17%) et 6% ont un temps de travail très partiel (contre 10%). L'adéquation entre leur formation et leur travail est également la plus élevée (score moyen de 7,1 sur 9).

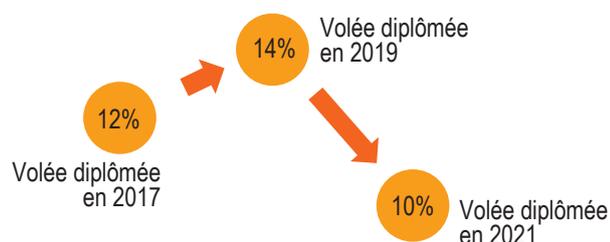
Les titulaires d'une attestation de formation professionnelle (AFP) ont une plus grande satisfaction de l'emploi occupé, bien qu'objectivement leur insertion professionnelle soit moins favorisée.

Davantage de premiers emplois précaires après un CFC plein temps qu'après un CFC dual

Pour celles et ceux qui occupent un emploi 18 mois après l'obtention d'un CFC plein temps, les passages par des statuts précaires, des contrats à durée déterminée ou à temps très partiels (moins de 25 heures hebdomadaires) sont un peu plus fréquents qu'avec un CFC dual. Ces résultats reflètent les ajustements nécessaires lors du passage de l'école à l'emploi, même si l'école est fortement professionnalisée.

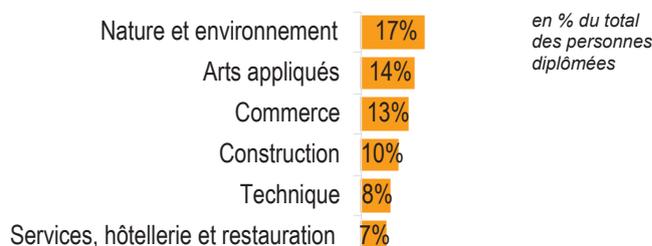
Ce constat doit cependant être nuancé puisque 41% des jeunes obtenant un CFC plein temps sont encore en formation au moment de l'enquête (HES ou Écoles supérieures principalement, section 8E), ce qui les positionnera différemment sur le marché du travail une fois leurs études terminées, notamment en termes de rémunération et de perspectives d'emploi.

Part des jeunes en recherche d'emploi, 18 mois après un diplôme professionnel selon la volée



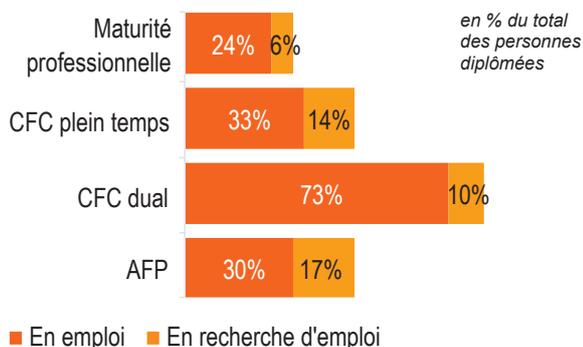
Source : SRED/Enquête EOS

Selon le domaine professionnel



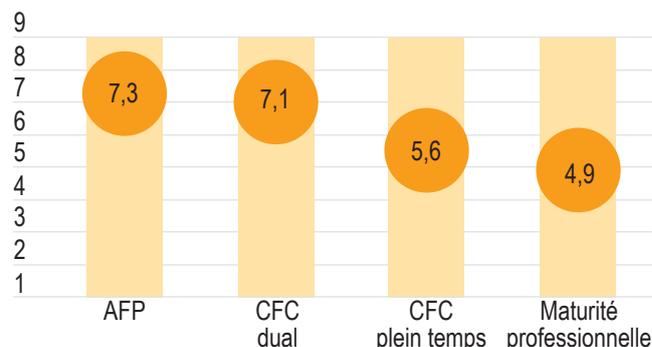
Source : SRED/Enquête EOS 2023 (volée diplômée en juin 2021)

Situation sur le marché du travail, 18 mois après un diplôme professionnel



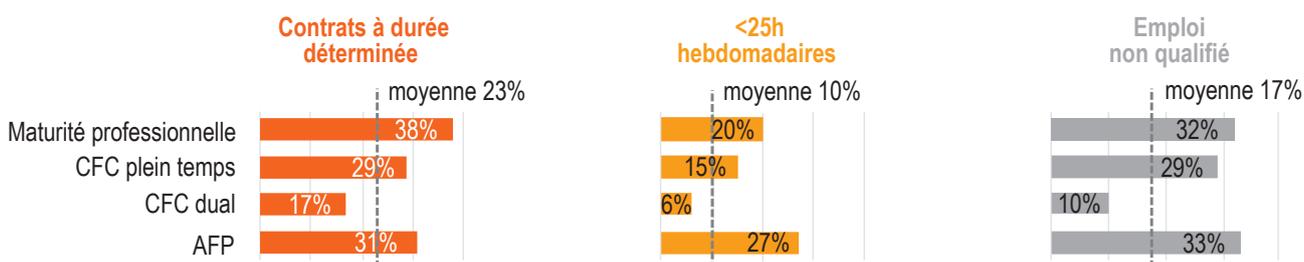
Source : SRED/Enquête EOS 2023 (volée diplômée en juin 2021)

Adéquation de la formation avec l'emploi occupé



1 = très faible adéquation ; 9 = très grande adéquation.
Source : SRED/Enquête EOS (volée diplômée en juin 2021, en emploi en 2023)

Qualité de l'emploi exercé 18 mois après un diplôme professionnel



Source : SRED/Enquête EOS (volée diplômée en juin 2021, en emploi en 2023)

Enjeux

- L'accompagnement des jeunes en recherche d'emploi, particulièrement pour certains diplômes (AFP, CFC plein temps) et métiers est à développer. Un meilleur positionnement sur le marché du travail passe également par le développement de compétences complémentaires et transversales.
- L'entrée dans l'emploi est facilitée avec un CFC dual, mais pour « sécuriser » la suite de la carrière professionnelle, la formation continue est nécessaire afin de rester en adéquation avec les évolutions technologiques du marché du travail.

Pour aller plus loin

Repères et indicateurs statistiques H2 (SRED)



La situation sur le marché du travail en janvier 2023 (SECO)





CHAPITRE 9

SANTÉ, BIEN-ÊTRE ET CLIMAT SCOLAIRE : COMMENT VONT LES ÉLÈVES ?

- 9A** Quelle est la santé physique des élèves ?
- 9B** Les élèves et leur santé mentale : quel constat ?
- 9C** Quel climat scolaire dans les écoles genevoises ?



QUELLE EST LA SANTÉ PHYSIQUE DES ÉLÈVES ?

9A

La très grande majorité des élèves se déclare en bonne santé

L'adolescence est une période de transition durant laquelle les élèves se confrontent simultanément à des transformations physiologiques et psychologiques.

En 2022, lors de l'enquête HBSC, 92% des garçons et 79% des filles de 11-15 ans se déclarent en bonne ou très bonne santé. Ces différences de genre ne sont pas spécifiques à Genève, ni même à la Suisse : elles sont également relevées sur le plan international. L'écart entre les garçons et les filles s'est nettement creusé entre 2018 et 2022 (13 points de pourcentage en 2022 contre 5 points en 2018).

Par ailleurs, les filles sont plus nombreuses que les garçons à témoigner de troubles physiques (maux de tête, de ventre, douleurs au dos, vertiges), ce qui peut être lié aux changements hormonaux auxquels elles sont plus confrontées avec la puberté.

Près de 15% des élèves affichent un excès pondéral

Selon leurs déclarations de poids et de taille (sachant que les individus ont tendance à surestimer leur taille et à sous-estimer leur poids dans leurs propos), les trois quarts des élèves ont un poids normal ; 13% ont un excès pondéral et 2% souffrent d'obésité. Inversement, des élèves indiquent un poids légèrement inférieur aux normes (7%), voire fortement inférieur (4%).

Les 11-15 ans, et surtout les filles, ne font pas assez de sport

L'activité physique apporte des bénéfices immédiats et futurs tant pour la santé physique que pour la santé mentale et le bien-être général. L'OMS recommande 60 minutes d'activité physique d'intensité modérée à soutenue par jour à l'adolescence (sport, vélo, roller, marche à pied, etc.). Un peu plus du tiers des 11-15 ans font chaque jour ou presque du sport au point de transpirer ou d'être essouffés ; 53% en font une à trois fois par semaine, et 13% n'en font jamais ou au maximum une fois par mois. Comme dans de nombreux pays, les filles sont moins actives physiquement que les garçons.

Des nuits parfois trop courtes

Les besoins en sommeil sont inégaux selon les individus, mais 8 à 10 heures de sommeil sont recommandées à l'adolescence. En 2022, 23% des garçons de 14-15 ans et 37% des filles ont moins de 8 heures de sommeil les veilles d'école, ce qui peut entraîner des

problèmes de concentration et d'attention et avoir des répercussions sur la scolarité.

L'usage des écrans le soir peut être l'une des raisons pour lesquelles les élèves ne dorment pas assez (temps pris sur le sommeil, exposition à la lumière bleue retardant l'endormissement). Les changements hormonaux incitent également les adolescents et adolescentes à décaler leur heure de coucher, ce qui n'est pas toujours adapté à l'horaire scolaire du matin.

Des comportements à risque

L'adolescence est également le moment où les jeunes expérimentent certains comportements pouvant être à risque. Ainsi, la consommation d'alcool est perçue par une partie des jeunes comme un moyen de se désinhiber, de nouer des contacts avec les autres et de faire la fête. Même si la vente d'alcool est interdite à la population mineure à Genève, 15% des 14-15 ans déclarent avoir eu au moins un excès d'alcool (*binge drinking* ou bien avoir été saoul) au cours du dernier mois.

Le tabagisme à l'adolescence est une préoccupation de santé majeure, car l'addiction s'installe plus rapidement qu'à l'âge adulte. Aux cigarettes traditionnelles s'ajoutent depuis quelques années des nouveaux produits qui peuvent être particulièrement attrayants pour les adolescentes et adolescents (design des e-cigarettes et arômes proposés). En moyenne, 22% des élèves de 14-15 ans ont fumé ou utilisé des produits nicotiniques au cours du dernier mois.

Une autre préoccupation de santé publique concerne la surconsommation des écrans. En moyenne, 6% des garçons et 22% des filles ont un usage problématique des réseaux sociaux et des jeux vidéo, au point d'impacter négativement les activités du quotidien et les relations avec l'entourage proche.

Enquête HBSC

L'enquête *Health Behaviour in School-aged Children* (HBSC) est réalisée tous les quatre ans sous l'égide de l'Organisation mondiale de la santé (OMS - Bureau régional de l'Europe) pour connaître les comportements de santé et les styles de vie des élèves de 11 à 15 ans. Cette enquête est conduite en Suisse par Addiction Suisse sur la base d'un échantillon national représentatif des élèves de 11 à 15 ans fréquentant une classe de la 7^e à la 11^e HarmoS.

Pour l'enquête 2022, le canton de Genève dispose d'un sur-échantillon : 114 classes genevoises et 1'816 élèves ont participé à l'enquête 2022.

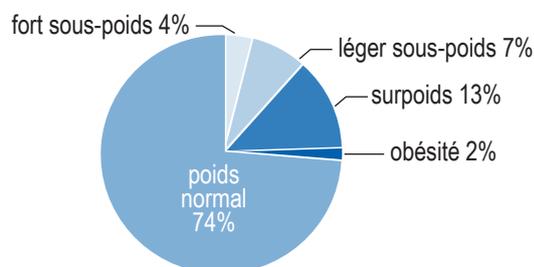
Une santé physique plutôt bonne mais des comportements à risque

Proportion des 11-15 ans se disant en bonne ou très bonne santé



Source : SRED / Enquête HBSC (données genevoises)

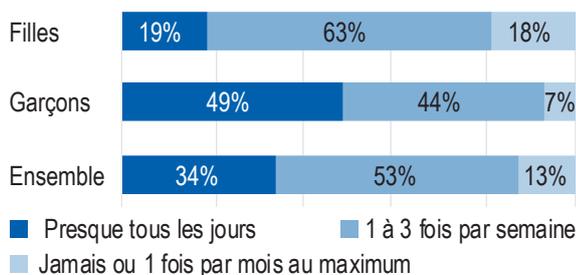
Situation pondérale des 11-15 ans



Données auto-rapportées.

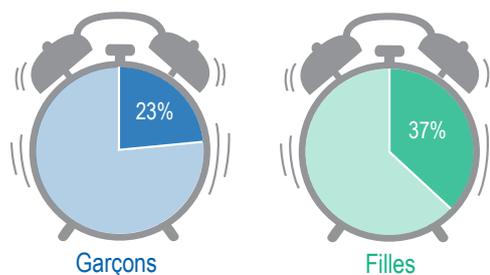
Source : SRED / Enquête HBSC (données genevoises), 2022

Pratique sportive des 11-15 ans (en dehors de l'école)



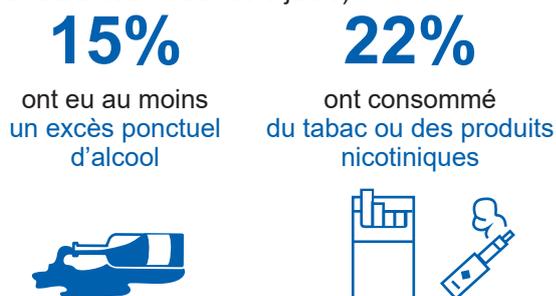
Source : SRED / Enquête HBSC (données genevoises), 2022

Part des 14-15 ans ayant des nuits trop courtes avant les jours d'école (moins de 8h de sommeil)



Source : SRED / Enquête HBSC (données genevoises), 2022

Comportements à risque des 14-15 ans (au cours des 30 derniers jours)



Source : SRED / Enquête HBSC (données genevoises), 2022

Addiction aux écrans des 14-15 ans



Source : SRED / Enquête HBSC (données genevoises), 2022

Enjeux

- La prévention de l'obésité passe notamment par une alimentation saine et de l'activité physique. L'essentiel de la journée des enfants se déroulant à l'école, cette dernière joue un rôle complémentaire à celui des familles dans la prévention du surpoids.
- La santé des élèves, en particulier à l'adolescence, peut être affectée par diverses addictions, par exemple à des produits psychotropes. L'usage excessif des écrans présente également des risques (problèmes de vue, empiètement sur le temps de sommeil). Cet ensemble d'éléments péjore potentiellement la scolarité.

Pour aller plus loin

Enquête sur la santé des élèves en Suisse (Addiction Suisse)



Prendre soin de sa santé à Genève (État de Genève)





LES ÉLÈVES ET LEUR SANTÉ MENTALE : QUEL CONSTAT ?

9B

Les garçons sont plus fréquemment satisfaits face à la vie que les filles

Le bien-être psychique est important pour traverser sereinement l'adolescence. Selon l'OMS, celui-ci serait étroitement corrélé avec la qualité des relations amicales et familiales, ainsi qu'avec le climat et la réussite scolaire. En 2022, 94% des garçons de 11-15 ans se déclarent satisfaits de leur existence, contre 84% des filles.

Plus du tiers des filles éprouvent de l'anxiété plusieurs fois par semaine

Sur le plan psycho-affectif, en 2022, 37% des filles de 11-15 ans ont éprouvé de l'anxiété plusieurs fois par semaine au cours des six mois précédant l'enquête, contre 14% des garçons. Pour les garçons comme pour les filles, les chiffres ont à peu près doublé par rapport au niveau d'avant la pandémie. L'écart entre les filles et les garçons s'est ainsi nettement creusé puisqu'il est passé de 9 points en 2018 à 23 points en 2022.

L'utilisation fréquente des réseaux sociaux est l'un des facteurs pouvant être en partie responsable de la détérioration de la santé mentale des jeunes : mauvaise estime de soi, image corporelle négative. Ceci est tout particulièrement vrai pour les filles qui sont davantage dépendantes des réseaux sociaux.

Rappelons toutefois que l'enquête HBSC 2022 s'est déroulée dans une période encore très marquée par la pandémie de Covid-19. La situation sanitaire ainsi que les incertitudes liées au contexte climatique et géopolitique ont pu largement péjorer la santé mentale des jeunes.

Les filles ont un bien-être émotionnel plus faible et un stress plus élevé

Selon un indice validé par l'OMS, les filles de 14-15 ans ont un score de bien-être émotionnel moins élevé que les garçons (11,5 contre 16,3 sur une échelle de 0 à 25).

Près de la moitié des filles de 11-15 ans se disent stressées par le travail scolaire, contre le quart des garçons du même âge. Le développement des filles, souvent jugé un peu plus avancé que celui des garçons à l'adolescence, peut aller de pair avec une prise de conscience également plus précoce des enjeux de l'école. Elles ont par ailleurs une moindre confiance que les garçons dans leurs capacités à répondre aux exigences scolaires.

Le stress moins élevé chez les garçons traduit-il réellement un moindre engagement dans le travail scolaire ou seulement une posture de leur part pour mieux s'intégrer parmi leurs pairs ? En termes de dynamique de groupe, les bons élèves ne sont en effet pas forcément très populaires à l'adolescence alors que la transgression des normes (scolaires notamment) peut apporter une forme de respect de la part des autres élèves.

L'école étant une part importante de la vie adolescente, il est assez logique de retrouver ces différences filles-garçons pour le stress globalement perçu. Sur une échelle allant de 0 à 16, les filles de 14-15 ans présentent un score plus élevé (8,2 contre 5,3 pour les garçons). Selon la littérature, les femmes obtiennent en général un score de stress plus élevé que les hommes. De manière subjective, elles se perçoivent en effet plus débordées par les contraintes et sollicitations et moins efficaces pour les résoudre.

Les différences de genre sur le plan psycho-affectif s'observent de façon générale dans la plupart des pays participant à l'enquête HBSC, de même que l'augmentation des écarts entre filles et garçons. Selon l'OMS, les résultats de l'enquête HBSC montrent que les inégalités de genre en matière de santé mentale commencent à apparaître pendant l'adolescence. Différents éléments pourraient en être la cause : la puberté féminine, mais aussi le fait que les filles exprimeraient plus facilement leurs sentiments et leurs émotions ou encore une plus grande préoccupation de leur état de santé.

Scores de bien-être émotionnel et de stress perçu

Dans l'enquête HBSC, le niveau de bien-être émotionnel des adolescentes et adolescents est mesuré de manière standardisée par le *WHO-5 Well-Being Index* (instrument validé par l'OMS).

L'OMS considère qu'un score compris entre 14 et 25 points correspond à un niveau de bien-être émotionnel « moyen » à « élevé ». Un score égal ou inférieur à 13 correspond à un niveau « bas » de bien-être émotionnel.

Le niveau de stress des adolescentes et adolescents est mesuré par l'échelle de stress perçu (*Perceived Stress Scale, PSS*). Cette échelle décrit la perception qu'ont les individus de leur contrôle sur les événements extérieurs et non une éventuelle détresse psychologique (anxiété, troubles somatiques, etc.).

Une grande majorité des 11-15 ans va bien mais le bien-être des filles est en baisse

84% des filles
94% des garçons

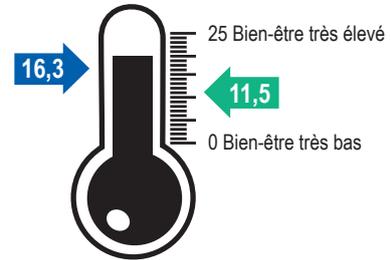
se disent satisfaits de leur existence



Élèves de 11-15 ans.

Source : SRED / Enquête HBSC (données genevoises), 2022

Score de bien-être émotionnel des 14-15 ans



74%
des garçons

ont un score de bien-être émotionnel moyen à élevé

37%
des filles

Source : SRED / Enquête HBSC (données genevoises), 2022

Santé mentale des 11-15 ans

(part des élèves ayant éprouvé de l'anxiété plusieurs fois par semaine*)



14% en 2022
9% en 2018

Garçons



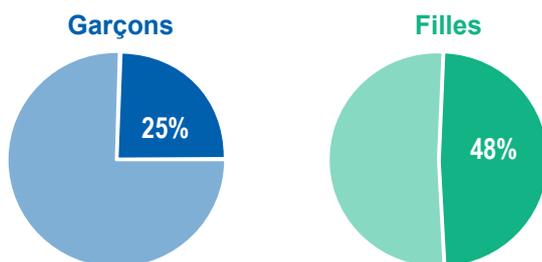
37% en 2022
18% en 2018

Filles

* Au cours des six derniers mois précédant l'enquête.

Source : SRED / Enquête HBSC (données genevoises).

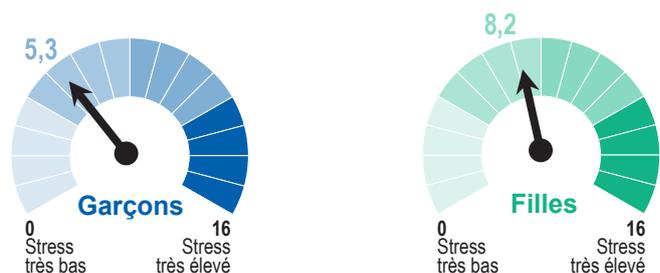
Part des 11-15 ans déclarant du stress lié au travail scolaire



Source : SRED / Enquête HBSC (données genevoises), 2022

Stress chez les 14-15 ans

(score moyen de stress perçu sur une échelle de 0 à 16)



Source : SRED / Enquête HBSC (données genevoises), 2022

Enjeux

- La dégradation de la santé mentale des jeunes, et notamment celle des filles, est un constat inquiétant. Elle peut fragiliser le parcours des élèves et leur réussite scolaire. D'où l'importance d'une action coordonnée de l'ensemble des personnes qui peuvent agir auprès de ces jeunes, dans différents domaines d'intervention (santé, social, école, famille, etc.).
- L'enfance et l'adolescence sont des périodes durant lesquelles les problèmes et troubles psychologiques peuvent émerger et se développer. Déployer des programmes de prévention et de prise en charge est important tout au long de la scolarité.

Pour aller plus loin

Repères et indicateurs statistiques E5 (SRED)



Santé de la population (OCSTAT)





QUEL CLIMAT SCOLAIRE DANS LES ÉCOLES GENEVOISES ?

9C

Le climat scolaire est globalement positif, mais semble se dégrader au fil de la scolarité

Selon l'enquête sur la diversité et les discriminations menée par le SRED en 2022 auprès des élèves des écoles primaires, du CO et des différentes filières de formations du secondaire II, les élèves évoquent un climat scolaire plutôt serein : environ 3 élèves sur 4 considèrent que leur école est un « endroit sympa » et s'y sentent en sécurité. Plus de 2 sur 3 rapportent que les élèves et adultes s'entendent bien. Les trois quarts se sentent acceptés par les autres quel que soit le degré d'enseignement.

Cette perception plutôt positive semble toutefois se dégrader au fil de la scolarité, avec une diminution importante entre le primaire et le CO, qui coïncide avec le passage à l'adolescence. Ainsi en 2022, 76% des élèves du primaire trouvent que leur école est un « endroit sympa » alors que ce n'est plus que le cas de 66% des élèves du CO (-10 points). De même, 80% des élèves du primaire se sentent en sécurité à l'école contre 66% au CO (-14 points). Une baisse encore plus importante s'observe pour la relation adultes-élèves, puisque 78% des élèves du primaire considèrent que les adultes et les élèves s'entendent bien contre seulement 49% au CO (-29 points).

Les discriminations portent principalement sur le physique ou l'orientation sexuelle

L'enquête du SRED définissait les expériences de discrimination comme les situations où les personnes se sentent « moins bien traitées, dévalorisées, moquées, ignorées ». Avoir le sentiment de vivre souvent une forme de discrimination à l'école concerne 32% des élèves. Les caractéristiques physiques (poids et taille, mais aussi port de lunettes, acné, dentition, etc.) sont apparues comme étant la source principale de discrimination évoquée par les élèves. La tenue vestimentaire est aussi rapportée par les élèves comme pouvant être source de moqueries.

L'orientation sexuelle, réelle ou supposée, peut également entraîner une discrimination et est parfois utilisée comme une insulte. En revanche, au moment de cette enquête, les discriminations ayant trait à la religion ont été peu rapportées par les élèves, tout comme celles ayant trait au milieu social.

6% des élèves disent avoir été victimes de harcèlement et 3% de cyberharcèlement

Le harcèlement est une violence répétée qui peut être physique, verbale ou psychologique, perpétrée par un individu ou un groupe d'individus à l'encontre d'une victime qui ne peut se défendre seule. Avec le développement des moyens numériques et des réseaux sociaux en particulier, celui-ci dépasse à présent le cadre physique de l'école. Les élèves victimes de cyberharcèlement ne disposent pas de refuge (y compris à la maison), les propos menaçants, dégradants ou haineux pouvant survenir partout et à tout moment. Les conséquences du cyberharcèlement peuvent être plus importantes encore que celles du harcèlement, car ces violences se déroulent « en ligne » devant un large public, et paradoxalement de manière souvent invisible pour les adultes de l'école. Par ailleurs, une photo inappropriée d'une personne peut devenir virale et rester visible longtemps.

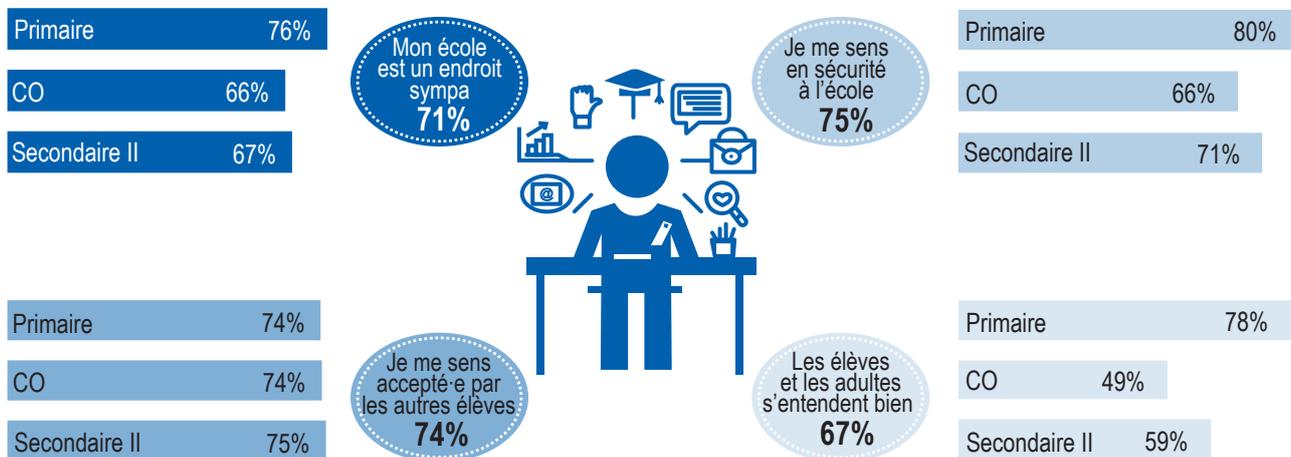
Lors de l'enquête HBSC 2022, 6% des élèves de 11-15 ans déclarent avoir subi des faits de harcèlement au moins deux ou trois fois par mois (au cours des derniers mois), et 3% du cyberharcèlement. De manière générale, les chiffres globaux auto-rapportés par les élèves ont tendance à être plus élevés que ceux qui sont reconstitués à partir de questions précises sur des expériences vécues. Même si ces chiffres auto-rapportés sont probablement un peu surestimés, ils témoignent néanmoins d'un réel sentiment de mal-être.

L'école doit garantir un espace sécurisant propice aux apprentissages

Pour répondre à sa mission, l'école doit garantir un espace sécurisant propice aux apprentissages. Elle doit également préparer chaque élève à vivre en société dans le respect d'autrui et dans un esprit de tolérance et solidarité.

Depuis plusieurs années, l'un des enjeux du DIP est de maintenir un climat scolaire bienveillant et favorable aux apprentissages, notamment à travers la prévention des discriminations, des faits de violence et de (cyber)harcèlement en milieu scolaire.

Climat scolaire du point de vue des élèves

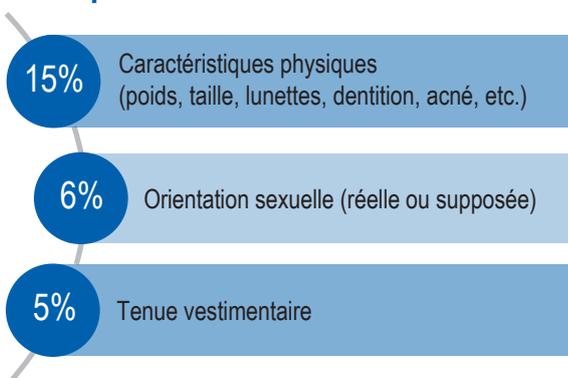


Source : SRED / Enquête sur la diversité et les discriminations dans les écoles genevoises, 2022

32% des élèves disent être souvent victimes de discrimination (moqueries, remarques, insultes, etc.)

Part des 11-15 ans rapportant des faits de (cyber)harcèlement
(au moins 2 fois par mois au cours des 12 derniers mois)

Principales sources de discrimination



Source : SRED / Enquête sur la diversité et les discriminations dans les écoles genevoises, 2022

6% déclarent avoir connu du harcèlement



3% déclarent avoir connu du cyberharcèlement



1% des élèves déclarent avoir connu du harcèlement et du cyberharcèlement.
Source : SRED / Enquête HBSC (données genevoises), 2022

Enjeux

- La prévention des discriminations est un enjeu sociétal qui traverse toute la scolarité. Dans cette perspective, le bien-vivre ensemble est l'affaire de toutes et tous : sensibiliser, informer et former les acteurs et actrices de la communauté scolaire (les élèves, les adultes qui les encadrent et entourent, les familles) est ainsi essentiel.
- L'utilisation importante des réseaux sociaux peut donner au harcèlement une autre dimension avec un périmètre (à la fois spatial et temporel) qui va au-delà du cadre strictement scolaire. L'immédiateté, la viralité, le degré d'exposition demandent des réponses adaptées et une coordination entre les différents acteurs et actrices.

Pour aller plus loin

Vie et climat scolaire (DIP)

Enquête sur la diversité et les discriminations dans les écoles genevoises (SRED)





CHAPITRE 10

QUE SE PASSE-T-IL AUX CONTOURS DE L'ÉCOLE ?

10A Que se passe-t-il avant l'entrée à l'école ?

10B Combien d'élèves vont au parascolaire ?

10C Comment les familles ont-elles recours au parascolaire ?



QUE SE PASSE-T-IL AVANT L'ENTRÉE À L'ÉCOLE ?

10A

Le nombre de places en crèche continue d'augmenter

Depuis une dizaine d'années, l'accueil préscolaire connaît un important développement dans le canton de Genève. En 2022, 121 crèches et 93 jardins d'enfants accueillent 12'307 enfants (contre environ 10'000 en 2010). S'y ajoutent les 878 enfants qui suivent un programme préprimaire dans une école privée.

L'offre en crèche s'est fortement enrichie au cours de la dernière décennie, passant de 4'763 places offertes en 2010 à 7'672 en 2022, ce qui représente 37 places pour 100 enfants d'âge préscolaire. Ce type d'accueil permet de répondre particulièrement aux besoins de conciliation entre vie familiale et vie professionnelle.

Si le canton a le taux d'offre en places de crèche le plus élevé de Suisse, il manque toutefois toujours de nombreuses places pour répondre à l'ensemble des besoins des familles, en particulier pour les enfants de moins de 2 ans.

Sept enfants sur dix ont fréquenté un accueil collectif avant l'école primaire publique

À l'âge de 3 ans, 82% des enfants résidant dans le canton de Genève bénéficient d'un accueil collectif en 2023 : 41% dans une crèche, 29% dans un jardin d'enfants et 12% dans une école privée.

Étant donné que celles et ceux fréquentant une école privée y resteront très probablement à l'âge de 4 ans, on peut estimer qu'au moment d'entrer à l'école primaire publique, environ 7 enfants sur 10 ont déjà une expérience de vie en collectivité qui a stimulé leurs aptitudes motrices, linguistiques, cognitives et sociales (contacts avec d'autres enfants, jeux et activités, etc.).

Avoir une expérience de vie en collectivité avant l'entrée à l'école tend dès lors à devenir progressivement la norme, même s'il y a encore des disparités. D'une part, l'offre d'accueil en crèche varie fortement d'une commune à l'autre (taux d'offre en places de crèche de 2% à 47%). D'autre part, cette expérience de vie en collectivité avant l'entrée à l'école est marquée culturellement et socialement.

Les enfants de milieu modeste et/ou de nationalité étrangère bénéficient moins d'un accueil préscolaire collectif

Selon une enquête menée en 2023 par l'Observatoire cantonal de la petite enfance (OCPE/SRED), les enfants de 3 ans ayant une mère de nationalité étrangère ont une propension plus faible à fréquenter une crèche

ou un jardin d'enfants (63%) que les enfants dont la mère est de nationalité suisse (80%).

Cette propension dépend aussi du revenu. C'est ainsi le cas de 66% des enfants vivant dans un ménage ayant un revenu mensuel inférieur à 5'000 frs contre 76% des enfants lorsque le revenu du ménage est compris entre 5'000 et 15'000 frs.

Enfin, les enfants fréquentent moins souvent une crèche ou un jardin d'enfants lorsque leur mère n'a aucun diplôme (59%) que lorsqu'elle possède un diplôme de niveau tertiaire (72%).

Une entrée à l'école primaire plus compliquée sans expérience préscolaire ?

Une expérience préscolaire collective tend à devenir la norme, ce qui peut rendre plus complexe l'entrée en scolarité de celles et ceux qui n'en ont pas bénéficié, d'autant que, compte tenu de leur profil, leur famille a souvent une distance plus importante avec l'école et ses attentes.

Le DIP, en collaboration avec un ensemble d'actrices et acteurs concernés (communes et personnel éducatif de la petite enfance) est attentif à la situation de ces enfants. Par exemple il organise ou soutient, sous différentes formes, des rencontres avec les parents d'enfants qui vont débiter leur scolarité. C'est le cas du projet « Bientôt à l'école », initié par le Bureau de l'intégration et de la citoyenneté (BIC), qui s'adresse prioritairement aux familles qui ne sont pas de langue française, dont les enfants ne vont pas en crèche ou au jardin d'enfants, ou encore aux parents peu familiers avec le système scolaire genevois. L'accueil en 1P fait aussi l'objet d'une attention toute particulière afin de favoriser cette transition parfois difficile dans certains cas.

L'accueil préscolaire dans le canton

Les crèches sont ouvertes au moins 45 heures par semaine, au moins 45 semaines par an et proposent un repas le midi.

Les jardins d'enfants sont quant eux en général accessibles à partir de l'âge de 2 ans, avec un accueil limité habituellement à quelques matinées ou après-midis par semaine.

Des écoles privées accueillent des enfants dès l'âge de 3 ans (âge au 31 décembre; ils ou elles peuvent avoir moins de 3 ans à la rentrée).

Le taux d'offre en places de crèche est calculé en rapportant le nombre de places en crèche au nombre d'enfants d'âge préscolaire résidant à Genève.

7 enfants sur 10 fréquentent un accueil collectif avant l'école

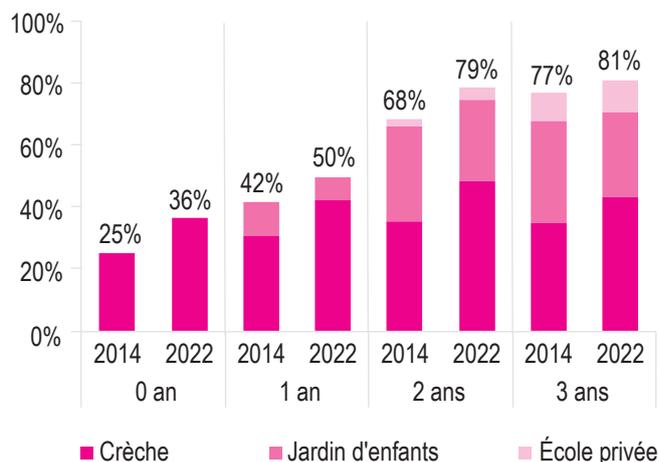
10A

Évolution du nombre de places et d'enfants selon la structure

| | 2010 | 2015 | 2022 | Variation 2015-2022 |
|-------------------------|-------|-------|-------|---------------------|
| Crèche | | | | |
| Nombre de places | 4'763 | 5'951 | 7'672 | +1'721 |
| Nombre d'enfants | 5'738 | 7'057 | 9'051 | +1'994 |
| Jardin d'enfants | | | | |
| Nombre de places | 1'938 | 2'076 | 1'961 | -115 |
| Nombre d'enfants | 3'973 | 3'843 | 3'256 | -587 |

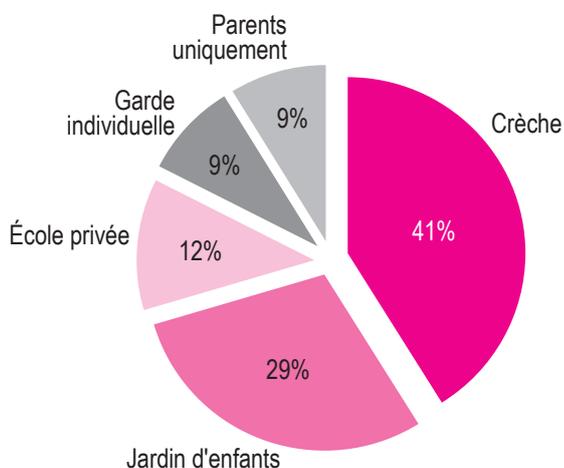
Source : OEJ (2010) - OCPE/SRED (2015 et 2022)

Taux de fréquentation selon l'âge



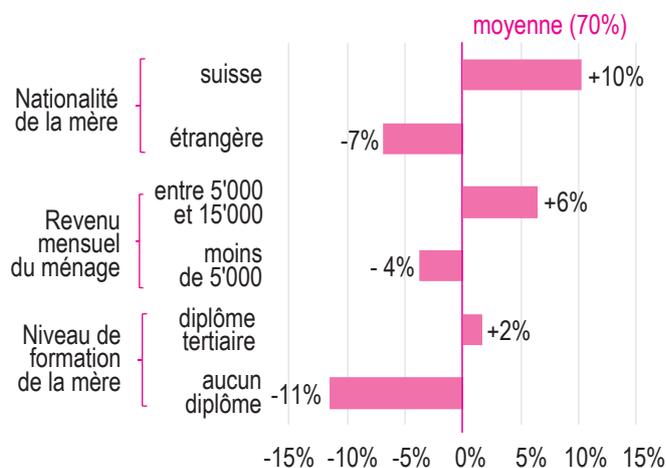
Source : OCPE/SRED

Mode d'accueil des enfants de 3 ans



Source : OCPE/SRED - Enquête famille 2023

Écart de fréquentation à 3 ans selon le profil des familles (crèche ou jardin d'enfants)



Source : OCPE/SRED - Enquête famille 2023

Enjeux

- Une expérience en accueil collectif avant le début de l'école devient la norme. Cela soulève la question des enfants qui n'en bénéficient pas, d'autant plus qu'ils ou elles se caractérisent souvent par un profil familial qui tend aussi à les éloigner des futures attentes de l'école.
- La situation et le vécu des enfants avant leur entrée à l'école peuvent être très divers. Face à cette hétérogénéité, la collaboration entre les professionnels et professionnelles du préscolaire et du scolaire apparaît toujours plus nécessaire afin de faciliter cette transition.

Pour aller plus loin

De la petite enfance à la première rentrée scolaire (SRED)



Observatoire cantonal de la petite enfance (SRED)





COMBIEN D'ÉLÈVES VONT AU PARASCOLAIRE ?

10B

L'accueil parascolaire toujours plus sollicité

Depuis sa création, le Groupement intercommunal pour l'animation parascolaire (GIAP) a accueilli en moyenne chaque jour un nombre d'enfants qui a connu une croissance régulière et soutenue jusqu'à la rentrée 2019 (passant de moins de 4'000 le midi en 1994 à plus de 17'000 en 2019). Ce nombre a diminué pour la première fois à la rentrée 2020, dans un contexte marqué par la pandémie. La fermeture de certaines activités économiques ainsi que la recommandation du télétravail ont pu inciter certains parents à ne pas inscrire leurs enfants au parascolaire.

Après la pandémie, le nombre d'enfants allant au parascolaire est reparti fortement à la hausse. Chaque jour, durant l'année 2022-23, près de 20'000 enfants en moyenne ont mangé au restaurant scolaire sous la surveillance d'animatrices et animateurs du GIAP (contre 11'000 en 2010). Les activités entre 16h et 18h ont regroupé en moyenne plus de 8'000 enfants chaque jour contre 4'400 en 2010. L'accueil du matin (de 7h à 8h), qui n'existe que dans quelques écoles, concerne un très petit nombre d'élèves (vingt en moyenne chaque jour en 2022 sur l'ensemble du canton).

La démographie scolaire joue un rôle mais n'est pas le seul facteur de hausse

L'évolution démographique de la population scolarisée dans l'enseignement primaire public (+5'500 élèves par rapport à 2010) joue évidemment un rôle, mais elle ne suffit pas à expliquer l'augmentation de +9'000 enfants mangeant en moyenne chaque midi au restaurant scolaire. Sont également en nette hausse la part des élèves qui ont recours à l'accueil parascolaire ainsi que le nombre de jours de fréquentation au cours de la semaine (section 10C). Le parascolaire répond en effet au besoin de conciliation de la vie familiale avec l'activité professionnelle des femmes qui a augmenté depuis 2010.

L'animation parascolaire occupe ainsi une place croissante dans la vie des écolières et écoliers scolarisés à Genève (environ 7 élèves du primaire sur 10 en 2022). En 2022, 68% des élèves de 1P-8P prennent leur repas au restaurant scolaire au moins une fois par semaine contre 56% en 2010. Les activités parascolaires entre 16h et 18h concernent 37% des élèves en 2022 contre 27% en 2010.

Augmentation marquée de la fréquentation des plus jeunes

Le recours à l'animation parascolaire varie selon l'année de scolarité. Il augmente jusqu'en 3P pour décroître ensuite jusqu'à la fin de l'école primaire.

L'augmentation entre 2010 et 2022 de la part des élèves fréquentant au moins une fois par semaine le parascolaire concerne toutes les années d'école primaire, mais plus particulièrement les 1P, 2P et 3P. Le développement de l'offre de places en crèche a probablement habitué les familles à la journée continue pour les très jeunes enfants et entraîne de ce fait une plus grande demande de parascolaire dès les premières années d'école.

Inversement, à partir d'un certain âge, les parents considèrent sans doute que les enfants sont capables de rentrer de manière autonome à la maison, pour le repas de midi ou à 16h. La diminution du recours au parascolaire au fil de la scolarité peut également être liée à la pratique d'activités périscolaires (sport, activités artistiques, cours de langues) après 16h puisque les élèves de 5P-8P ont école le mercredi matin.

C'est en 8P que les élèves fréquentent le moins le parascolaire : en 2022, ils ou elles sont 52% à aller au restaurant scolaire au moins une fois par semaine et seulement 12% vont au moins une fois par semaine aux activités surveillées entre 16h et 18h.

Un accueil parascolaire universel

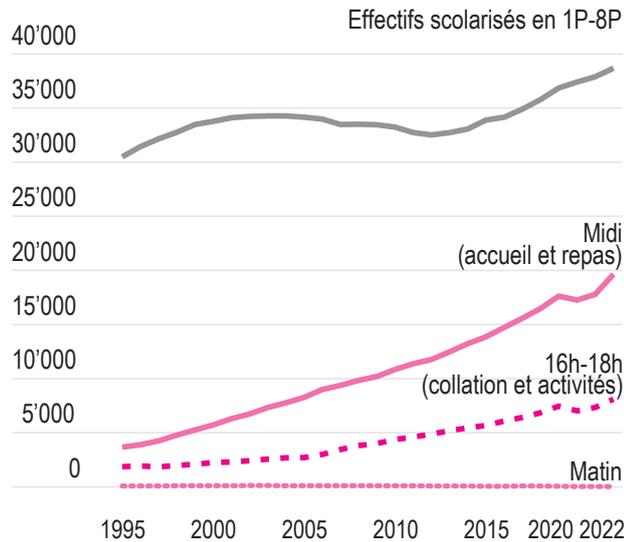
Rattaché à l'Association des communes genevoises (ACG), le Groupement intercommunal pour l'animation parascolaire (GIAP) assure la gestion du parascolaire depuis 1994 et regroupe, en 2022, 42 des 45 communes genevoises. Le GIAP doit accueillir tous les enfants qui le souhaitent. Unique en Suisse, le principe de l'accueil universel à journée continue est en effet inscrit dans la constitution genevoise (art. 204) : les familles doivent pouvoir, moyennant une participation financière de leur part, bénéficier chaque jour scolaire d'un accueil pour leurs enfants qui suivent la scolarité obligatoire dans l'enseignement public.

Des élèves de l'enseignement spécialisé fréquentent l'animation parascolaire du GIAP (accueil de midi ou de l'après-midi) selon des modalités variables en fonction du type de structures.

En moyenne, près de 20'000 enfants mangent chaque midi au restaurant scolaire

Évolution de l'accueil au parascolaire

(Nombre moyen* d'enfants venant chaque jour au parascolaire et effectifs scolarisés en 1P-8P)



* Sur l'ensemble de l'année scolaire.

Source : SRED, Groupement intercommunal pour l'animation parascolaire (GIAP)

70% des élèves de 1P-8P vont au parascolaire au moins une fois par semaine

Midi (accueil et repas)



68% en 2022

56% en 2010

16h-18h (collation et activités)



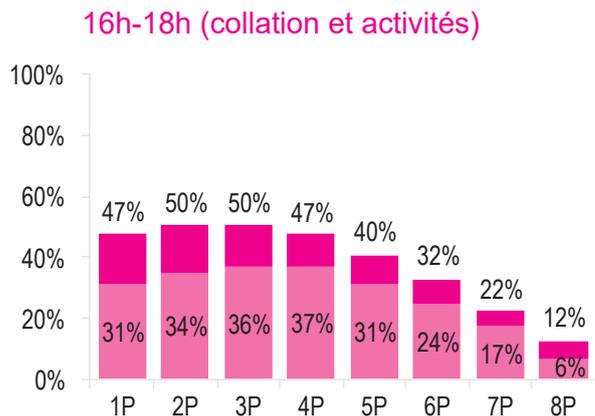
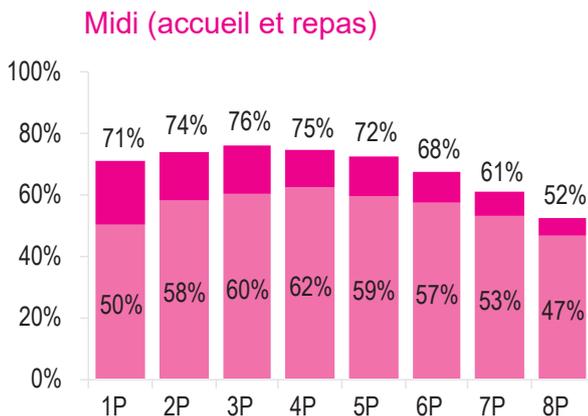
37% en 2022

27% en 2010

Source : SRED, 2022

Fréquentation de l'accueil parascolaire selon l'année de scolarité

(au moins une fois par semaine)



Source : SRED, 2022

Enjeux

- La très forte hausse du recours au parascolaire, en particulier à midi, pose le défi des conditions d'accueil : locaux adaptés en suffisance, qualité de l'accueil, recrutement et formation du personnel d'animation, encadrement.

Pour aller plus loin

Repères et indicateurs statistiques E1 et E2 (SRED)



Groupement intercommunal pour l'animation parascolaire (GIAP)





COMMENT LES FAMILLES ONT-ELLES RECOURS AU PARASCOLAIRE ?

10C

Manger le midi au restaurant scolaire tend à devenir la norme, surtout pour les très jeunes élèves

L'intensité de l'usage du parascolaire au cours de la semaine a également augmenté : non seulement un plus grand nombre d'enfants est inscrit au parascolaire, mais ils et elles y passent plus de temps. Par rapport à 2010, le nombre d'élèves mangeant au restaurant scolaire les quatre jours entiers d'école a quasiment doublé, alors que le nombre d'élèves y allant moins fréquemment est resté stable, voire a diminué.

En 2022, 44% des élèves du primaire vont ainsi au restaurant scolaire les quatre jours entiers d'école (contre 28% en 2010) ; 15% des élèves vont chaque jour aux activités entre 16h et 18h (contre 10% en 2010).

L'usage du restaurant scolaire s'est totalement inversé pour les 1P entre 2010 et 2022 : la moitié n'y mangeait jamais en 2010 et 28% y allaient quatre fois par semaine. En 2022, 29% n'y mangent jamais et la moitié y va quatre fois par semaine. La journée continue chaque jour d'école avec le repas pris au restaurant scolaire concerne à présent presque deux fois plus les élèves de 1P que celles et ceux de 8P (28%).

Les journées jusqu'à 18h concernent également davantage les plus jeunes : 24% des élèves de 1P cumulent chaque jour à la fois le restaurant scolaire le midi et les activités parascolaires entre 16h et 18h, contre 14% de l'ensemble des élèves du primaire et seulement 3% des élèves de 8P. Même si les élèves de 1P ont fréquenté une crèche avant l'entrée en scolarité, les conditions d'accueil et d'encadrement sont très différentes au parascolaire, avec le risque d'une certaine fatigue.

Mixité socioculturelle au parascolaire

Le profil des usagers et usagères du parascolaire (midi et/ou après-midi après l'école) est assez similaire à celui de l'ensemble des élèves de 1P-8P, qu'il s'agisse du milieu social, de la nationalité ou encore du type de famille dans laquelle vit l'enfant (couple parental ou famille monoparentale).

Il y a néanmoins une légère surreprésentation des enfants vivant dans une famille monoparentale parmi celles et ceux qui ont recours au parascolaire (22%) par rapport à l'ensemble des élèves de 1P-8P (20%). Inversement, on observe une plus faible représentation des élèves de nationalité étrangère (39% contre 42%) ou des enfants de milieu modeste (31% contre 36%).

Ceci est probablement à rapprocher du fait que, dans les milieux modestes, les situations de précarité et de recherche d'emploi sont plus fréquentes. Par ailleurs les femmes non diplômées sont moins actives professionnellement, ce qui peut les rendre plus disponibles à midi.

Bien que le GIAP ait un barème de tarifs dégressifs (allant jusqu'à l'exonération totale) pour la prestation d'encadrement, le prix des repas facturé par les communes peut également être trop élevé pour certaines familles modestes, surtout si elles ont plusieurs enfants à l'école (même s'il existe dans certaines communes une aide pour l'abaissement, voire l'exonération, du prix du repas).

Un usage du parascolaire socialement différencié

Le parascolaire permet de favoriser la conciliation entre vie familiale et vie professionnelle. Il peut aussi être un soutien à la parentalité pour les familles monoparentales et pour les familles de nationalité étrangère qui ne bénéficient pas toujours d'un réseau familial à proximité.

Les familles de milieu favorisé et de nationalité suisse ont plus souvent recours à l'accueil parascolaire, mais parfois pour un usage peu intense au cours de la semaine. Ceci tient probablement au fait que les mères très diplômées exercent majoritairement leur activité à temps partiel. Ainsi, 20% des élèves de milieu favorisé vont seulement une ou deux fois par semaine au restaurant scolaire, contre 11% des élèves de milieu modeste ; c'est le cas de 23% des élèves de nationalité suisse pour seulement 7% des élèves de nationalité étrangère.

Sans surprise, les familles monoparentales sont celles qui ont le plus recours au parascolaire et la plus forte intensité de fréquentation au cours de la semaine : 75% des élèves du primaire vivant avec un seul parent vont au restaurant scolaire, dont 54% chaque jour d'école.

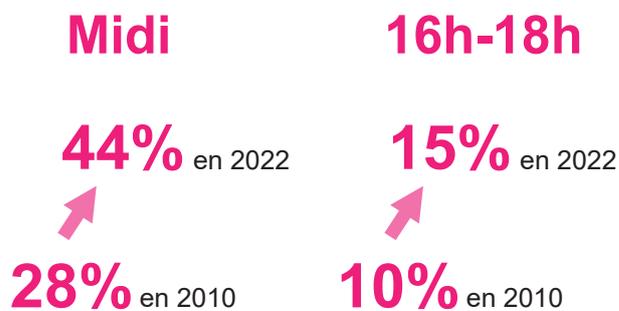
Les familles de nationalité étrangère inscrivent moins leurs enfants au parascolaire que les familles suisses, mais lorsqu'elles le font, c'est davantage pour une fréquentation de forte intensité : 64% des élèves de nationalité étrangère fréquentent le parascolaire (contre 72% des Suisses) dont 52% chaque jour d'école (contre 38% des Suisses).

Intensité de la fréquentation de l'accueil du midi (nombre d'enfants selon le nombre de jours de fréquentation dans la semaine)



Source : SRED, 2022

Fréquentation du parascolaire 4 fois par semaine (en % des élèves de 1P-8P)

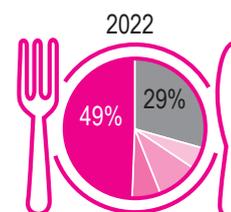


Source : SRED, 2022

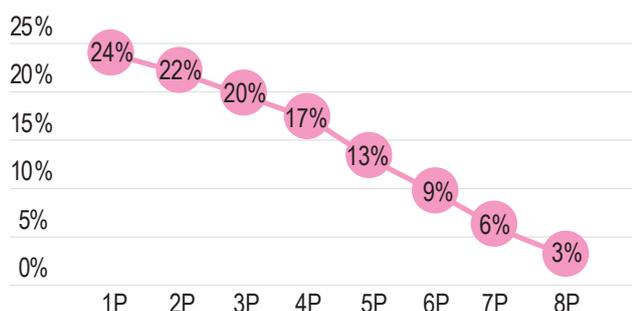
Intensité de la fréquentation de l'accueil de midi en 1P (nombre de jours dans la semaine)



Source : SRED

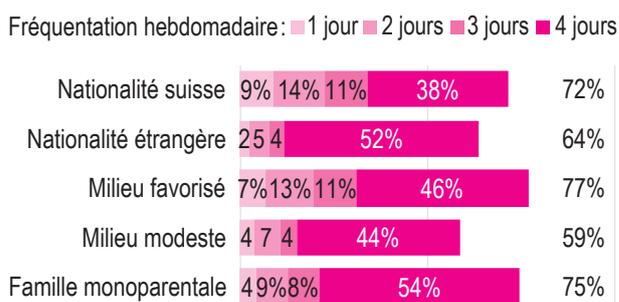


Quatre journées continues jusqu'à 18h, selon l'année de scolarité (% d'élèves allant 4 fois par semaine au parascolaire le midi et de 16h à 18h)



Source : SRED, 2022

Intensité de la fréquentation de l'accueil de midi selon le profil des élèves (en % des élèves de 1P-8P)



Source : SRED, 2022

Enjeux

- Avec l'intensification du recours au parascolaire, être à l'école de 8h à 16h, voire 18h tend à devenir une norme, notamment pour les plus jeunes. Cela n'est pas sans possible effet sur la fatigabilité et l'organisation des devoirs. Comment trouver l'équilibre entre la conciliation vie familiale-vie professionnelle et le bien-être de l'enfant ?
- Afin de permettre une bonne continuité de la journée pour l'enfant dans des espaces et temps fragmentés, les échanges d'informations sont nécessaires. Comment développer davantage la collaboration interprofessionnelle école-parascolaire ?

Pour aller plus loin

Repères et indicateurs statistiques E1 et E2



Accueil extrafamilial des enfants (OFS)





CONCLUSION

QUE NOUS ENSEIGNE CE PORTRAIT CHIFFRÉ ?

- Quels sont les enjeux actuels ?
- Quels sont les défis de demain ?

QUELS SONT LES ENJEUX ACTUELS DE L'ÉCOLE GENEVOISE ?

CONCLUSION

Une école au cœur de la cité

L'école genevoise, que nous venons de décrire dans ce portrait chiffré, s'articule avec l'organisation de la cité. Certaines de ses spécificités découlent du contexte démographique ainsi que du tissu économique et social genevois. Dans ce cadre, la conciliation entre vie privée et vie professionnelle apparaît comme un enjeu toujours plus important, tant au niveau de l'accueil préscolaire que parascolaire. Sur ces deux aspects, le canton de Genève est assez singulier dans l'offre proposée.

Le développement soutenu des structures de la petite enfance (crèches, jardins d'enfants) permet aux parents de concilier vie familiale et vie professionnelle, mais pas uniquement. Au moment d'entrer à l'école primaire publique, environ 7 enfants sur 10 ont déjà une expérience de vie en collectivité qui a stimulé leurs aptitudes motrices, linguistiques, cognitives et sociales. Cette expérience devient progressivement une norme sociale, ce qui peut rendre plus compliquée l'entrée en scolarité des enfants qui n'en ont pas bénéficié. L'enjeu est de favoriser cette transition essentielle pour l'ensemble des élèves et des familles. C'est particulièrement important lorsqu'il s'agit d'enfants dont l'environnement est socialement éloigné de l'école.

L'augmentation importante de la demande de services parascolaires constitue une autre manifestation de l'articulation de l'école et des besoins des familles. Prendre le repas de midi au restaurant scolaire tend à devenir la norme, y compris pour les très jeunes élèves puisque près de la moitié des élèves de 1P le font quatre fois par semaine. Chaque jour, près de 20'000 enfants du primaire vont au restaurant scolaire ; c'est pratiquement deux fois plus qu'en 2010. Cette très forte hausse pose le défi des conditions d'accueil : locaux adaptés en suffisance, qualité de l'accueil, recrutement et formation du personnel d'animation, encadrement.

L'intensification du recours au parascolaire montre que cela tend à devenir l'option privilégiée par les parents, ce qui peut avoir un effet sur la fatigabilité et l'organisation des devoirs. Comment trouver l'équilibre entre les impératifs professionnels des parents et le bien-être de l'enfant ? Une attention particulière est à porter aux élèves de 1P pour une meilleure adaptation de l'environnement scolaire à leurs besoins. La problématique de l'organisation du temps scolaire touche toute l'école obligatoire, notamment dans ses interactions multiples avec la cité.

Croissance des effectifs d'élèves et diversité de la population scolaire

Ces dernières années, l'enseignement public genevois a dû faire face à une augmentation soutenue des effectifs d'élèves, tant au niveau de l'école obligatoire que du secondaire II ou du tertiaire. Cette augmentation s'explique à la fois par l'évolution démographique (avec notamment l'attractivité économique de notre canton, l'importance de la « Genève internationale » et sa tradition de « terre d'accueil ») mais aussi par l'allongement de la durée des études. Citons, à cet égard, la mise en place de la formation obligatoire jusqu'à 18 ans (FO18), mais surtout la poursuite de plus en plus fréquente d'études de niveau tertiaire, dans un canton fortement tourné vers une économie de services et demandeur de main d'œuvre très qualifiée. Cette tendance devrait se poursuivre ces prochaines années, ce qui pose des enjeux en termes de prise en charge des personnes en formation : moyens financiers, formation et engagement du personnel enseignant et enfin bâtiments scolaires en suffisance. Parallèlement à cette augmentation des effectifs, la population scolaire est également devenue plus hétérogène avec davantage d'élèves allophones, notamment en raison d'une forte migration. Par ailleurs, l'arrivée d'une nouvelle population migrante avec des carences en matière de scolarisation, et qui a parfois été peu ou pas alphabétisée, pose également des enjeux en termes de type et de taux d'encadrement.



Le parcours des élèves: entre efficacité et équité du système

Comment se déroule la traversée des différentes années de scolarité ? Au primaire, les parcours sont linéaires pour l'immense majorité des élèves (près de 9 élèves sur 10). La plupart y acquièrent les compétences requises, comme en atteste la part des élèves qui atteignent le seuil de réussite aux évaluations cantonales à la fin de l'école primaire (8 élèves sur 10). Toutefois, des écarts se creusent entre les élèves durant la scolarité primaire en fonction de leur profil social et de leur première langue parlée.

La différenciation des parcours devient visible à l'entrée du cycle d'orientation (CO), moment où les élèves se répartissent dans trois regroupements, selon les notes obtenues à la fin du primaire : 75% des élèves de 8P rejoignent la filière aux exigences scolaires les plus élevées (R3), 20% vont en R2 et 5% en R1, la filière

aux exigences les plus faibles. Cette répartition est très marquée socialement : les garçons, les élèves de milieu modeste et les allophones se retrouvent plus souvent que les autres élèves dans les filières les moins exigeantes scolairement, ce qui montre que l'école peine – dès le primaire – à compenser les inégalités visibles en partie dès le début du parcours scolaire. Cela pose un enjeu de différenciation pédagogique : comment adapter au mieux les pratiques enseignantes aux besoins des élèves, notamment les plus vulnérables, et les conduire vers la réussite scolaire ?

À la sortie du CO, deux tiers des élèves se dirigent vers une formation générale (le plus souvent le Collège) et seulement 4% entrent directement en formation professionnelle duale. La part des élèves ne pouvant rejoindre de filière certifiante atteint 14%. Ces élèves doivent ainsi compléter leur bagage scolaire dans une structure pré-qualifiante avant d'espérer pouvoir en rejoindre une. Il s'agit de tendances qui n'ont fait que s'accroître ces dernières années, voire ces dernières décennies.

Alors que 18% des élèves font le choix de la formation professionnelle à la sortie du CO, les titres professionnels (AFP, CFC, maturité professionnelle) représentent près de la moitié des diplômes délivrés chaque année. L'enseignement secondaire II est ainsi un espace de réorientation qui pose certes des enjeux organisationnels, mais constitue aussi des opportunités (réversibilité des parcours), y compris pour les élèves les plus fragiles, les moins scolaires, mais aussi pour celles et ceux qui n'ont pas encore de réel projet professionnel à la fin de l'école obligatoire. Cette tension entre efficacité et équité du système scolaire s'illustre également par l'âge moyen relativement élevé à l'obtention d'un diplôme de formation professionnelle (plus de 23 ans pour le CFC en voie duale).

Compétences et diplômes pour une bonne insertion socioprofessionnelle

Toutes les études le montrent : une bonne insertion socioprofessionnelle passe par des compétences maîtrisées et validées par l'obtention d'un diplôme secondaire II. Or, pour un certain nombre d'élèves, les lacunes s'accumulent tout au long du parcours, réduisant leurs chances d'obtenir ce fameux sésame.

Ainsi, à la fin du CO, près d'un quart des jeunes de 15 ans ne parviennent pas à rechercher une information simple dans un texte court, selon la dernière enquête PISA 2022. Ce résultat est inquiétant quant à la capacité d'une certaine partie des jeunes à mobiliser leurs connaissances scolaires dans la vie quotidienne. L'enjeu pour l'institution scolaire dans l'accompagnement (individuel et collectif) des élèves les plus fragiles est celui de l'efficacité des mesures déployées pour s'assurer de l'acquisition des compétences cognitives de base et sociales (p. ex. soutien et pratiques pédagogiques, organisation du CO, etc.) et de leur insertion dans une filière certifiante à la fin du CO. Force est de constater que plus les marqueurs de vulnérabilité sont

importants, moins grande est la probabilité d'obtenir une certification. Cette inégalité des chances, que l'école n'arrive pas à compenser en dépit de ses efforts, conduit à un taux préoccupant de décrochage des jeunes ayant atteint la majorité.

Alors que l'objectif national est de certifier 95% des jeunes au plus tard à 25 ans, le taux est actuellement légèrement inférieur à 87% à Genève (contre 91% en moyenne en Suisse). Après avoir augmenté régulièrement depuis 2015, ce taux est en diminution à Genève pour la deuxième année consécutive. Les résultats des prochaines années seront dès lors à observer avec attention. La progression du taux de certification est évidemment indissociable d'une amélioration des taux de réussite aux examens par des mesures de soutien ciblées, et d'une réduction du décrochage. Elle passe également par une augmentation des places d'apprentissage, par un accompagnement des apprenties et apprentis ainsi que par la valorisation des métiers de la formation professionnelle auprès des jeunes et de leurs familles.

La santé et le bien-être des jeunes : des points de vigilance

Soutenir le bien-être des jeunes et le climat scolaire est probablement l'un des leviers d'action pour éviter le décrochage scolaire et amener les jeunes jusqu'à un diplôme. La dégradation de la santé mentale des jeunes, et en particulier celle des filles, est un constat inquiétant. Celle-ci a probablement été intensifiée par la pandémie, mais cette dernière a surtout mis en lumière l'augmentation de l'anxiété des jeunes vis-à-vis de l'avenir, également impactée par d'autres facteurs (préoccupations environnementales liées au changement climatique, contexte géopolitique). Une mauvaise santé mentale, des comportements à risque (consommation d'alcool et/ou de psychotropes, surconsommation d'écran, nuits trop courtes) sont autant d'éléments pouvant fragiliser les parcours et la réussite scolaire, ce qui nécessite des actions concertées pour y remédier.

Le climat scolaire joue bien entendu un rôle dans les apprentissages et les conditions de réussite. Globalement positif, il semble toutefois se dégrader au fil de la scolarité, notamment entre le primaire et le CO, moment du passage à l'adolescence. Un tiers des élèves se disent victimes de discrimination portant sur l'aspect physique, l'orientation sexuelle ou la tenue vestimentaire. La prévention des discriminations est un enjeu sociétal qui traverse toute la scolarité. Dans cette perspective, le bien-vivre ensemble est l'affaire de toutes et tous : sensibiliser, informer et former les acteurs et actrices de la communauté scolaire (les élèves, les adultes qui les encadrent et entourent, les familles) constitue un enjeu essentiel.

QUELS SONT LES DÉFIS DE L'ÉCOLE GENEVOISE DE DEMAIN ?

CONCLUSION

Des espaces reconfigurés et modulables

Alors que les années à venir seront notamment marquées par la poursuite de la croissance des effectifs d'élèves, les espaces dédiés à l'école de demain constituent un défi majeur : comment aborder la planification et la conception (pédagogique, architecturale et sociale) des bâtiments scolaires dans un contexte de densification de l'espace urbain, tout en considérant les défis énergétiques liés au changement climatique ? Répondre à cette question implique probablement et notamment de repenser l'insertion des bâtiments scolaires (fonctionnalités, accessibilité, taille, localisation et usage) dans le développement d'une « ville du quart d'heure ».

L'augmentation des effectifs et la diversité croissante de la population scolaire nécessitent également de repenser l'école comme un espace pédagogique plus modulaire et différencié. Le défi serait de considérer l'entièreté du bâtiment scolaire (classes, couloirs, cafeteria, préau, etc.) comme des lieux d'expérimentation pédagogique et d'apprentissage. Dans cette perspective, l'architecture du bâtiment gagnerait aussi à être plus modulaire afin d'adapter l'espace aux besoins pédagogiques variés et variables.

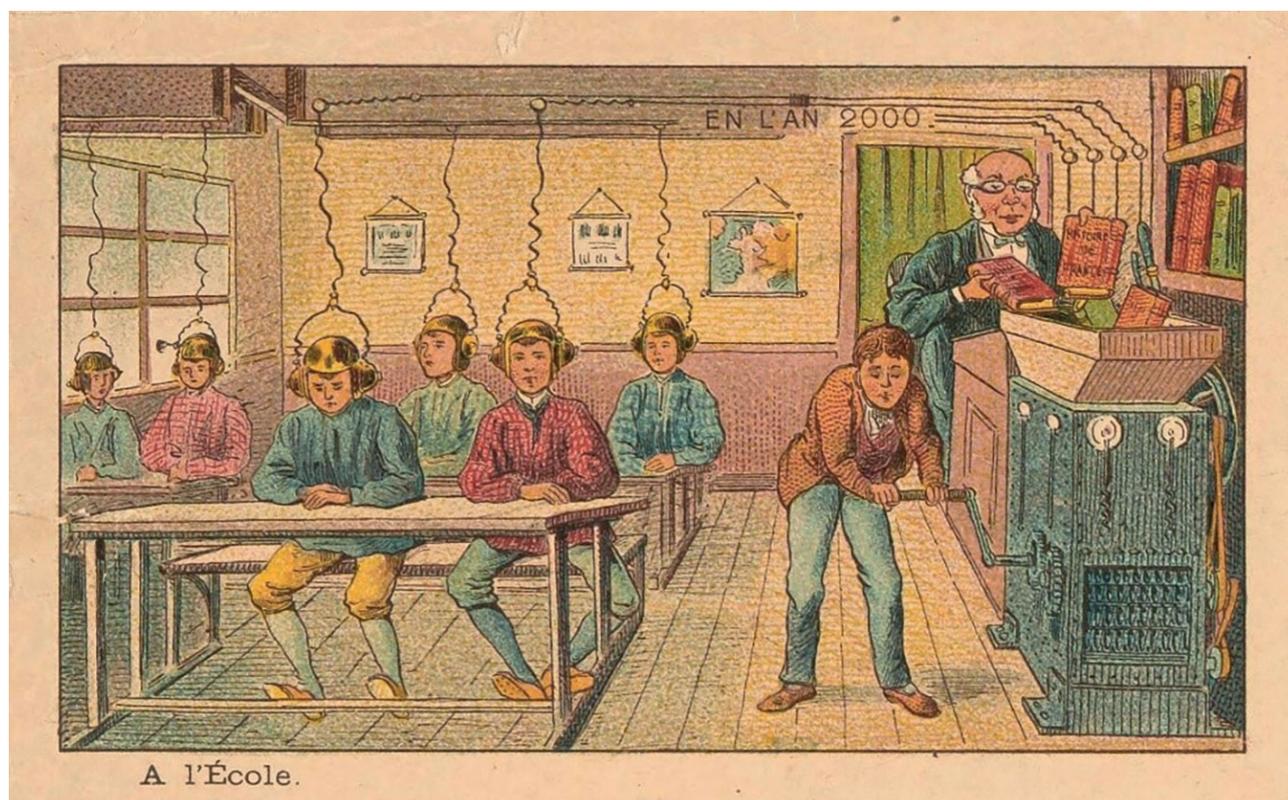
Cette réflexion sur l'espace de l'école de demain nous invite finalement à dépasser les tensions (territoriales et fonctionnelles) entre une école *sanctuaire* tournée sur elle-même et une école *hub* ouverte sur la cité et de penser la complémentarité de ces deux visions.

Repenser le temps scolaire

La modularité de l'école concerne non seulement son espace physique, mais aussi son espace temporel : horaire plus flexible, rythme scolaire adapté, individualisation des parcours, sont les défis des années à venir.

Le temps de l'école est principalement pensé en années de scolarité adossées à l'âge biologique des élèves. Le défi consiste dès lors à favoriser une organisation souple et modulable du temps scolaire en fonction des besoins des élèves, de leurs appétences et prédispositions (variables d'une discipline à l'autre) : par exemple double-triple degré, degrés par discipline, etc.

La journée scolaire et le temps des périodes d'apprentissage pourraient aussi être repensés afin de favoriser les apprentissages, les innovations pédagogiques et l'articulation de l'organisation de l'école avec la cité, le monde socio-professionnel et les attentes des parents.



Source : Jean-Marc Côté pour l'exposition universelle de Paris en 1900

Atténuer les inégalités sociales

La capacité d'insertion dans le monde socio-professionnel est très variable selon le profil des élèves. L'insertion des élèves les plus fragiles dans une filière certifiante constitue déjà un enjeu important pour l'école d'aujourd'hui. Atténuer les inégalités sociales constitue un défi, puisque d'après la dernière enquête PISA, l'écart en termes d'acquisition des compétences entre les élèves des milieux les plus favorisés et celles et ceux qui le sont moins s'accroît.

L'innovation technologique pour et à l'école

L'enseignement *au* et *par* le numérique constitue déjà un enjeu majeur pour l'école d'aujourd'hui et de demain. Le déploiement et l'usage exponentiel de l'intelligence artificielle (IA) dans le monde devraient fortement toucher l'école, notamment sous l'angle des pratiques enseignantes (usage des réalités augmentées par exemple), du déploiement de cursus hyper-personnalisés, du renforcement de compétences techniques (comprendre le fonctionnement des IA) et transversales (regards critiques sur les données produites). Le défi pour les années à venir porte également sur la tension entre créativité et normativité des savoirs générés par l'IA.

Savoirs disciplinaires, compétences transversales et métiers de demain

L'IA nous le rappelle : si la transmission des connaissances et des compétences clés est au centre de sa mission, l'école devra également renforcer le développement de l'esprit critique afin de discerner la (fabrique de la) vérité dans un nuage d'informations aléatoires et/ou élaborées par des algorithmes peu ou pas visibles.

Par ailleurs, la valorisation de la formation professionnelle invite l'école à reconsidérer la distinction entre savoirs abstraits intellectuels et savoirs pratiques manuels, ce qui pourrait se traduire par des formes plus hybrides entre formation généraliste et formation professionnelle. Dès lors se pose l'enjeu de la formation de base et continue du personnel enseignant pour s'adapter aux contextes scolaire et professionnel en évolution.

De même, l'ouverture de l'école sur l'extérieur nous incite à repenser l'acquisition de certaines compétences (linguistiques, personnelles et professionnelles) non plus seulement au sein de l'école genevoise, mais aussi en dehors de celle-ci.

Mais probablement que l'un des plus grands défis pour l'école est celui de former les jeunes à des métiers en devenir et de renforcer leur employabilité dans un marché du travail tertiairisé, de plus en plus compétitif et en profonde mutation. Il s'agit aussi - et surtout - de préparer les jeunes à devenir les citoyens et citoyennes de demain, afin qu'ils et elles puissent répondre aux évolutions sociétales (changement climatique, vieillissement de la population, transition énergétique, etc.) et deviennent acteurs et actrices de ces changements.

Pour aller plus loin

Analyser l'éducation (SRED)
<https://www.ge.ch/dossier/analyser-education>



| | |
|-----------------|--|
| ACCES II | Service de l'accueil de l'enseignement secondaire II |
| ACG | Association des communes genevoises |
| AdS | Année de scolarité |
| AFP | Attestation fédérale de formation professionnelle |
| BEPH | Besoins éducatifs particuliers ou en situation de handicap |
| BIT | Bureau international du travail |
| CDIP | Conférence des directrices et directeurs cantonaux de l'instruction publique |
| CFC | Certificat fédéral de capacité |
| CLI | Classe intégrée |
| CLIM | Classe intégrée mixte |
| CO | Cycle d'orientation |
| COFO | Compétences fondamentales |
| CSP | Catégorie socioprofessionnelle |
| CSPS | Centre suisse de pédagogie spécialisée |
| CSRE | Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation |
| CT | Communication et technologie |
| DIP | Département de l'instruction publique, de la formation et de la jeunesse |
| EC | Épreuves cantonales |
| ECG | École de culture générale |
| ECPS | École de pédagogie spécialisée |
| ECSP | Enseignantes et enseignants chargés de soutien pédagogique |
| EOS | Enquête sur la situation des diplômées et diplômés 18 mois après l'obtention de leur titre de niveau secondaire II |
| EPS | Éducation précoce spécialisée |
| ETP | Équivalent temps plein |
| EVACOM | Évaluations communes |
| FO18 | Formation obligatoire jusqu'à 18 ans |
| FPSE | Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation |
| GIAP | Groupement intercommunal pour l'animation parascolaire |
| GSEM | Geneva School of Economics and Management |
| HBSC | Health Behaviour in School-aged Children (enquête) |
| HEAD | Haute école d'art et de design |
| HEdS | Haute école de santé |
| HEG | Haute école de gestion |
| HEPIA | Haute école du paysage, d'ingénierie et d'architecture |
| HES | Haute école spécialisée |
| HES-SO | Haute école spécialisée de Suisse occidentale |
| HETS | Haute école de travail social |

| | |
|-----------------|---|
| IA | Intelligence artificielle |
| IHEID | Institut de hautes études internationales et du développement |
| IOSP | Information et orientation scolaires et professionnelles |
| IUFE | Institut universitaire de formation pour l'enseignement |
| LC | Langues vivantes et communication |
| LS | Littéraire-scientifique |
| MINT | Mathématiques, informatique, sciences naturelles et technique |
| OBS HEFP | Observatoire suisse de la formation professionnelle |
| OCDE | Organisation de coopération et de développement économiques |
| OCPE | Observatoire cantonal de la petite enfance |
| OCSTAT | Office cantonal de la statistique |
| OEJ | Office de l'enfance et de la jeunesse |
| OFPC | Office pour l'orientation, la formation professionnelle et continue |
| OFS | Office fédéral de la statistique |
| OMS | Organisation mondiale de la santé |
| PER | Plan d'études romand |
| PES | Procédure d'évaluation standardisée |
| PISA | Programme international pour le suivi des acquis des élèves |
| R1/CT | Regroupement 1 / Communication et technologie (filières du CO à exigences scolaires faibles) |
| R2/LC | Regroupement 2 / Langues vivantes et communication (filières du CO à exigences scolaires moyennes) |
| R3/LS | Regroupement 3 / Littéraire-scientifique (filières du CO à exigences scolaires élevées) |
| REP | Réseau d'enseignement prioritaire |
| RIS | Repères et indicateurs statistiques |
| SAE | Sport-art-études |
| SECO | Secrétariat d'État à l'économie |
| SPES | Soutien pédagogique en enseignement spécialisé |
| SRED | Service de la recherche en éducation |
| TAF | Test d'attentes fondamentales |
| UE | Union européenne |
| VAE | Validation des acquis de l'expérience |

A

| | |
|------------------------|-------------------------------------|
| ACCES II | 16 |
| AFP | 38-39, 42-47, 61, 74-79, 82-85, 105 |
| Attentes fondamentales | 66-68 |

B

| | |
|--------------------|----------------------------------|
| Besoins des élèves | 12, 22-23, 26-27, 56-59, 104-106 |
| Bien-être | 88-91, 104-105 |

C

| | |
|---|---|
| CAP Formations | 60-63 |
| Certificat ECG | 38-39, 42, 61, 74-79, 82-83 |
| Certification | 8, 17, 38-39, 42, 44, 46-47, 58, 60-63, 74, 78-79, 82, 105 |
| CFC | 38-39, 42-47, 50-53, 61, 74-80, 82-85, 105 |
| Chômage, recherche d'emploi | 8, 14, 42, 44, 56, 74, 80-81, 84-85, 100 |
| Classe-atelier | 26-27, 34-35, 61 |
| Classes à double degré | 30-31 |
| Classes d'accueil | 16-17, 26-27, 60-61, 104 |
| Classes intégrées (CLI, CLIM) | 12, 22, 30, 56, 58 |
| Climat scolaire | 8, 90, 92-93, 105 |
| COFO (tests) | 68-70 |
| Collège de Genève, formation gymnasiale | 8, 18-19, 36-39, 44-45, 50, 62-63, 74-78, 82-83, 105 |
| Commerce | 8, 42, 46, 50-53, 60, 70, 76 |
| Compétences fondamentales | 68-70 |
| Compétences transversales, <i>soft skills</i> | 70-71, 85, 107 |
| Conditions d'accès/admission | 32, 34, 36, 42, 44, 56 |
| Contexte économique | 8, 14-15, 42, 44, 76, 82, 84, 98, 104 |
| Cycle d'orientation (CO) | 12-13, 16-19, 22-23, 25-27, 30, 32-38, 42-43, 60-62, 66-68, 69, 71, 74, 78-79, 82, 92-93, 104-105 |

D

| | |
|-----------------------------------|---|
| Décrochage scolaire | 38, 60, 62-63, 74, 78, 105 |
| Démographie (contexte, évolution) | 12-14, 22-23, 98, 104 |
| Difficultés scolaires | 14, 30-33, 35, 37, 52, 56, 60-63, 66, 70, 79 |
| Diplômes | 12, 36, 38-39, 42-47, 50, 52, 56, 58, 60-62, 74-85, 96, 105 |

| | |
|-----------------------------------|-------------------------------------|
| Discriminations | 92-93, 105 |
| Dispositif sport-art-études (SAE) | 26-27 |
| Durée de formation | 12-13, 22, 37-39, 78-79, 82-83, 104 |

E

| | |
|---|---|
| École de culture générale (ECG) | 8, 18-19, 36-39, 42, 44-45, 60-63, 74-78, 83 |
| École inclusive | 22, 57-58 |
| Éducation précoce spécialisée (EPS) | 58-59 |
| Égalité des chances | 18, 26, 56, 66-67, 70-71, 82, 105, 107 |
| Élèves à besoins particuliers | 12, 22, 58-59 |
| Employabilité | 46, 79, 83-84, 107 |
| Enseignement primaire | 12-14, 16, 18, 22-27, 30, 32, 50-51, 67, 69, 71, 92-93, 96, 98-99, 100-101, 104 |
| Enseignement privé | 8, 14, 30-31, 50-53, 74, 96-97 |
| Enseignement spécialisé | 12-13, 18, 22-27, 30-31, 38, 45, 56-62, 98 |
| Entrée en scolarité | 12, 14, 30, 58-59, 70-71, 96-97, 100, 104 |
| Épreuves cantonales et évaluations communes | 66-67, 104 |
| Équité | 31, 69, 71, 104-105 |
| Espérance de scolarisation | 12-13 |
| Examens | 46, 74, 76-77, 105 |

F

| | |
|---|--|
| Familles, parents | 8, 14, 16, 24, 30, 31, 36, 42-43, 46, 52, 62, 82, 89-91, 93, 96-98, 100-101, 104-105 |
| Filières MINT | 19, 24 |
| FO18 (formation obligatoire jusqu'à 18 ans) | 8, 12, 36, 60-61, 63, 104 |
| Formation professionnelle | |
| duale | 18-19, 36-39, 42-46, 61-63, 74, 76-79, 83-85, 105 |
| plein temps en école | 8, 18-19, 36-39, 42-45, 50-51, 53, 61, 63, 74, 76-79, 83, 85 |
| pour adultes | 46-47, 75-76, 82 |
| Formations préqualifiantes | 19, 33, 36-38, 42, 44-45, 56-57, 60-63, 71, 78, 105 |

G

| | |
|-----------------------|---|
| Genève internationale | 14, 42, 50, 53, 104 |
| Genre | 18-19, 24-25, 32-33, 36, 56-57, 60, 62-63, 66-68, 74-75, 88-91, 98, 100, 105 |
| Go-Apprentissage | 36 |

H

| | |
|------------------------------------|-----------------------------------|
| Harcèlement et/ou cyberharcèlement | 92-93 |
| HarmoS | 12, 22, 68, 88 |
| Hautes écoles spécialisées (HES) | 12, 18-19, 22-24, 44-45, 82-84 |
| Horaire | 88-89, 96, 98-101, 104, 106 |

I

| | |
|---------------------------|---------------------------------|
| Innovation | 70, 83, 106-107 |
| Insertion professionnelle | 16, 42, 62, 74-75, 84, 105, 107 |
| Intégration partielle | 26-27 |
| IOSP | 36 |

J

| | |
|------------------|-------------|
| Journée continue | 98-101, 104 |
|------------------|-------------|

L

| | |
|---------------|--|
| Langue parlée | 14-17, 26, 30-33, 56-57, 60, 63, 66-68, 104-105 |
|---------------|--|

M

| | |
|--------------------------|--|
| Marché du travail/emploi | 42-44, 46, 62, 74-75 80-81, 83-85, 107 |
| Maturité | |
| gymnasiale | 38-39, 42, 52-53, 58, 74-79, 82-83 |
| professionnelle | 36, 38, 42-45, 61, 74-77, 79, 82-85, 105 |
| spécialisée | 38, 42, 74-77, 82-83 |
| Migration | 8, 12, 14-17, 26, 38, 62-63, 78, 104 |
| Milieu social | 14-15, 30-33, 36, 52, 56-57, 60, 62-63, 66-71, 82-84, 92, 96-97, 100-101, 104-105, 107 |

N

| | |
|-------------|---|
| Nationalité | 14-15, 17, 52, 56-57, 74-75, 96-97, 100-101 |
| Numérique | 83, 92, 107 |

O

| | |
|--------------|-----------------------------|
| Orientations | 18, 26, 32-33, 36-38, 44-45 |
|--------------|-----------------------------|

P

| | |
|---|----------------------------------|
| Parascolaire | 8, 98-101, 104 |
| Parcours individualisés (PI) | 60 |
| Passerelles | |
| au CO | 32, 34-35 |
| au secondaire II | 38 |
| Dubs | 44-45, 75-77, 82 |
| Pédagogie spécialisée | 12, 22, 56-59 |
| Personnel enseignant | 8, 22-26, 31, 70-71, 104 |
| PES (procédure d'évaluation standardisée) | 12, 58 |
| Petite enfance | 14, 96-97, 104 |
| PISA (enquête) | 68-69, 105, 107 |
| Plan d'études romand (PER) | 52-53, 57-68, 70 |
| Pratiques pédagogiques | 26-27, 30-31, 58, 70-71, 105-107 |
| Préscolaire | 8, 58-59, 96-97, 104 |
| Prévention | 62-63, 89, 91-93, 105 |

Q

| | |
|-----------------|----|
| Qualifications+ | 46 |
|-----------------|----|

R

| | |
|---|--|
| Redoublement | 18, 30-35, 38, 57-58, 60-62, 66-67, 78 |
| Réorientations | 32, 34-35, 38-39, 42-43, 62, 78, 105 |
| Réseau d'enseignement prioritaire (REP) | 26-27, 66 |

S

| | |
|------------------|--|
| Santé des élèves | 8, 62, 74, 88-91, 105 |
| Santé mentale | 74, 80-81, 88, 90-91, 105 |
| Saut de classe | 30-31 |
| Soutien | 8, 22, 26, 34, 37, 39, 56-59, 77, 80-81, 100, 105 |
| Stress | 70, 90-91 |

T

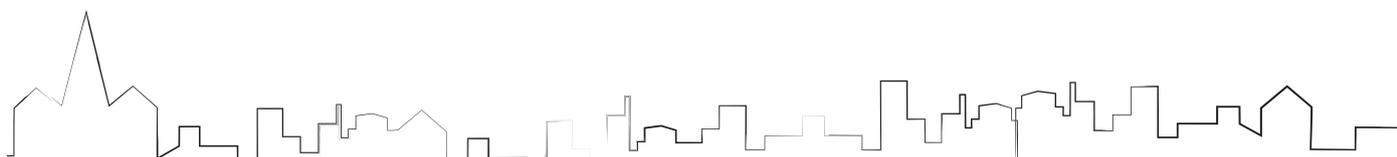
| | |
|--------------------------------------|---------------------------|
| Taux de certification secondaire II | 12, 74-79, 105 |
| Taux de réussite | 66-67, 74, 76-77, 104-105 |
| Tests d'attentes fondamentales (TAF) | 66-67 |

U

| | |
|------------------|-----------------------------|
| Université | 12, 18-19, 22-24, 44, 82-83 |
| Usage des écrans | 88-89, 92-93, 105 |

V

| | |
|---------------|-----------------------------------|
| Vulnérabilité | 8, 23, 35, 56-57, 60-63, 105, 107 |
|---------------|-----------------------------------|



A series of horizontal dotted lines for writing notes, spanning the width of the page.



PORTRAIT CHIFFRÉ DE L'ÉCOLE GENEVOISE

Édition 2024

Quelle a été l'évolution au cours des dernières années de la population scolaire, dans le public et le privé ? Comment se caractérisent les parcours des élèves ? Quelles sont les compétences acquises et comment le système scolaire genevois se situe-t-il par rapport au reste de la Suisse ? Voici quelques-unes des questions abordées dans cette publication.

En 10 chapitres et 150 infographies, le service de la recherche en éducation (SRED) propose ici un portrait synthétique et transversal de l'école genevoise, qui s'appuie sur les données 2022 et les évolutions de ces 10 dernières années.

Ce portrait s'adresse ainsi à toute personne intéressée ou curieuse d'en savoir davantage sur l'école genevoise, son fonctionnement, ses enjeux actuels et les défis à venir.

ISBN 978-2-940238-34-7



9 782940 238347 >