

NOTE DE LECTURE

CARACTÉRISTIQUES DES SYSTÈMES ÉDUCATIFS ET COMPÉTENCES DES JEUNES DE 15 ANS

L'éclairage des comparaisons entre pays

Marie Duru-Bellat, Nathalie Mons et Bruno Suchaut

Cahier de l'IREDU n°66 (février 2004)

Ce rapport, réalisé par une équipe de recherche de l'Université de Bourgogne, présente une vaste ré-analyse des données de l'étude PISA 2000 (centrée principalement sur la compréhension de l'écrit). Un large travail de recueil d'informations complémentaires a été entrepris, notamment pour mieux décrire les systèmes éducatifs et leur mode de gestion (modalités de décentralisation, par exemple).

Un aspect original du rapport est d'avoir analysé ensemble les données de PISA 2000 et celles de PISA + (campagne à laquelle ont participé en 2001 une dizaine de pays de niveaux de richesses et d'horizons culturels très différents). La prise en compte de ces deux sources d'informations permet de rencontrer un échantillon de pays plus différents les uns des autres que ne le permettait la seule prise en compte des données PISA 2000 (28 pays membres de l'Ocdé et 4 pays partenaires). Cette dimension est essentielle, comme le résumet les auteurs en « deux points de méthode » : (1) on n'évalue que ce qui varie (d'où l'intérêt des données PISA+); (2) les relations dégagées (et leur chiffrage éventuel) dépendent de l'échantillon de pays sur lequel on travaille, de sa variété notamment¹.

A plusieurs reprises, les auteurs montrent comment les résultats issus de certaines analyses varient selon que l'on s'intéresse à l'ensemble des pays ou que l'on se centre uniquement sur les pays les plus riches par exemple. Dans certains cas, ils vont même jusqu'à retirer un pays des analyses pour montrer l'ampleur des variations ainsi engendrées. Les résultats obtenus sont contingents à l'échantillon ; l'exemple des liens entre PIB et performances moyennes des pays l'illustre parfaitement. Si on prend en compte les 40 pays de l'échantillon, le PIB explique 46% de la variance ; si on exclut le Luxembourg (pays riche et

¹ Précisons que la campagne PISA 2003 correspond à peu de choses près à la mise en commun de PISA 2000 et de PISA+ puisque les pays qui avaient pris le train en marche pour la première campagne ont participé dès le départ à PISA 2003 (30 pays Ocdé et 11 pays partenaires).

peu performant en 2000), le pourcentage de variance expliquée grimpe à 65%. Par contre, si on ne s'intéresse plus qu'aux seuls pays riches, le taux de variance expliquée chute à 4%.

On peut d'ailleurs regretter que les auteurs n'aient pas systématisé davantage leur logique de « sous-échantillonnage » en excluant dans d'autres analyses certains pays « atypiques ». Pour illustrer mon propos, je reprendrai ici une analyse portant sur la taille des classes. Si on considère tous les pays, cet indicateur est corrélé négativement avec les performances ($R^2=0,15$) : plus le nombre d'élèves par classe est élevé, moins les performances sont bonnes (ceci est dû notamment aux pays les plus pauvres où les élèves sont nombreux par classe). Par contraste, si on regarde uniquement les pays riches, la relation devient positive mais non significative ($R^2=0,4$) : les performances sont légèrement meilleures dans les pays où le nombre d'élèves par classe est plus nombreux. Les auteurs précisent que cette relation est tirée par les pays asiatiques qui présentent des classes assez nombreuses et obtiennent de très bonnes performances. Face à un tel constat (assez contre-intuitif), on ne peut s'empêcher de se demander ce qu'il en est effectivement pour « nous » (les pays européens par exemple ?).

Une autre option méthodologique est le souci des auteurs de contrôler l'influence du PIB (autrement dit, de la richesse des pays) dans la plupart des analyses. Ainsi, il est important de noter que l'influence de nombreuses variables subsiste (les corrélations demeurent importantes, quoique parfois légèrement amoindries) lorsque l'on s'intéresse à des pays de richesses comparables. Prenons l'exemple des taux de scolarisation à 15 ans. Il paraît en effet légitime de se demander si le fait qu'à 15 ans tous les élèves sont ou non scolarisés affecte les performances moyennes (dans l'échantillon PISA, les taux varient entre 48% en Indonésie et 100% en Islande et au Japon). On observe une corrélation positive ($r=+0,74$) entre le taux de scolarisation dans le secondaire et les performances moyennes. On pourrait alors penser que cette corrélation traduit simplement une dichotomie entre les pays riches - plus performants et scolarisant davantage – et les pays pauvres. Cette hypothèse est remise en cause par le contrôle du PIB : la corrélation subsiste quand on s'intéresse à des pays de richesse comparable. Autrement dit, *la sélection scolaire, qu'elle soit volontaire ou liée à la pauvreté du pays, non seulement ne garantit pas un niveau des élèves plus élevé mais obère même les performances des élèves* (p. 62).

Les auteurs ont réalisé de nombreuses analyses visant à mettre en relation les scores obtenus à l'épreuve PISA avec une multitude de variables (la richesse du pays, le niveau d'éducation de la population, l'investissement en éducation, le taux de scolarisation, le redoublement, l'existence de filières, les modalités de décentralisation,...). Trois types d'analyses sont généralement proposées :

relation avec le score moyen, relation avec différents indices de dispersion des résultats (écart type et pourcentage d'élèves situés aux extrémités de l'échelle de performances) et relation avec un indice d'inégalité sociale.

Prenons un exemple pour montrer tout l'intérêt de cette triple mise en relation : la durée du tronc commun (celle-ci varie de 4 à 13 ans selon les pays). On observe une relation modérée (positive) entre la longueur du tronc commun et la moyenne des scores (relation qui se maintient, un peu amoindrie, quand on tient compte de la richesse des pays). A l'encontre d'une croyance couramment partagée, aucune relation n'est observée avec la dispersion des résultats, ni avec la proportion d'élèves sous le niveau 1. Les auteurs font l'hypothèse que la faiblesse de la relation s'explique par la relative uniformité de la durée du tronc commun dans de nombreux pays qui ont des performances très inégales. Par ailleurs, et c'est là un point essentiel, la durée du tronc commun est corrélée négativement (et de manière significative, $r=-0,40$) avec l'indice d'inégalité sociale : plus le tronc commun est long, moins les inégalités sociales de réussite sont importantes. *Ceci rappelle combien, dans les systèmes éducatifs, toute différenciation est érigée en vecteur de distinction avant tout sociale, alors que si le fonctionnement du système était de fait méritocratique, la différenciation serait « calée » avant tout sur des facteurs scolaires* (p. 124).

Je terminerai cette note de lecture en soulignant la richesse et l'originalité des analyses réalisées. A de nombreuses reprises (notamment pour expliquer certaines divergences avec les analyses liées à TIMSS ou aux premières vagues de l'enquête PISA), les auteurs évoquent la nature contextualisée des résultats : *comme c'est toujours le cas quand on travaille sur un échantillon de pays, nos résultats dépendent fondamentalement de ce dernier* (p. 132). Cette remarque pertinente ouvre la voie à de nouvelles analyses réalisées sur des sous-échantillons constitués des pays qui paraissent les plus pertinents pour nous éclairer (l'Europe, par exemple).

Annick Fagnant

