

Ecole de la réussite : élargir l'angle de vue, croiser les perspectives

Dominique LAFONTAINE

Florent CHENU

Intervention à la rencontre annuelle de l'IFC, 2 octobre 2013



Service d'analyse des Systèmes et de Pratiques d'enseignement

Où en est l'école de la réussite (Décret 1995)?

- Quel bilan ?
- Quel thermomètre ?
- Quels indicateurs ?
- Zoom sur le redoublement (F. Chenu)

Nous sommes tous des experts de l'école ...

- Parce que nous avons tous été à l'école, parce que nous sommes parents, nous pensons savoir comment l'école, ou le système éducatif fonctionne...
- au départ d'une expérience limitée – quelques écoles, quelques classes...
- de la FWB

→ de l'intérêt à s'élever un peu pour :

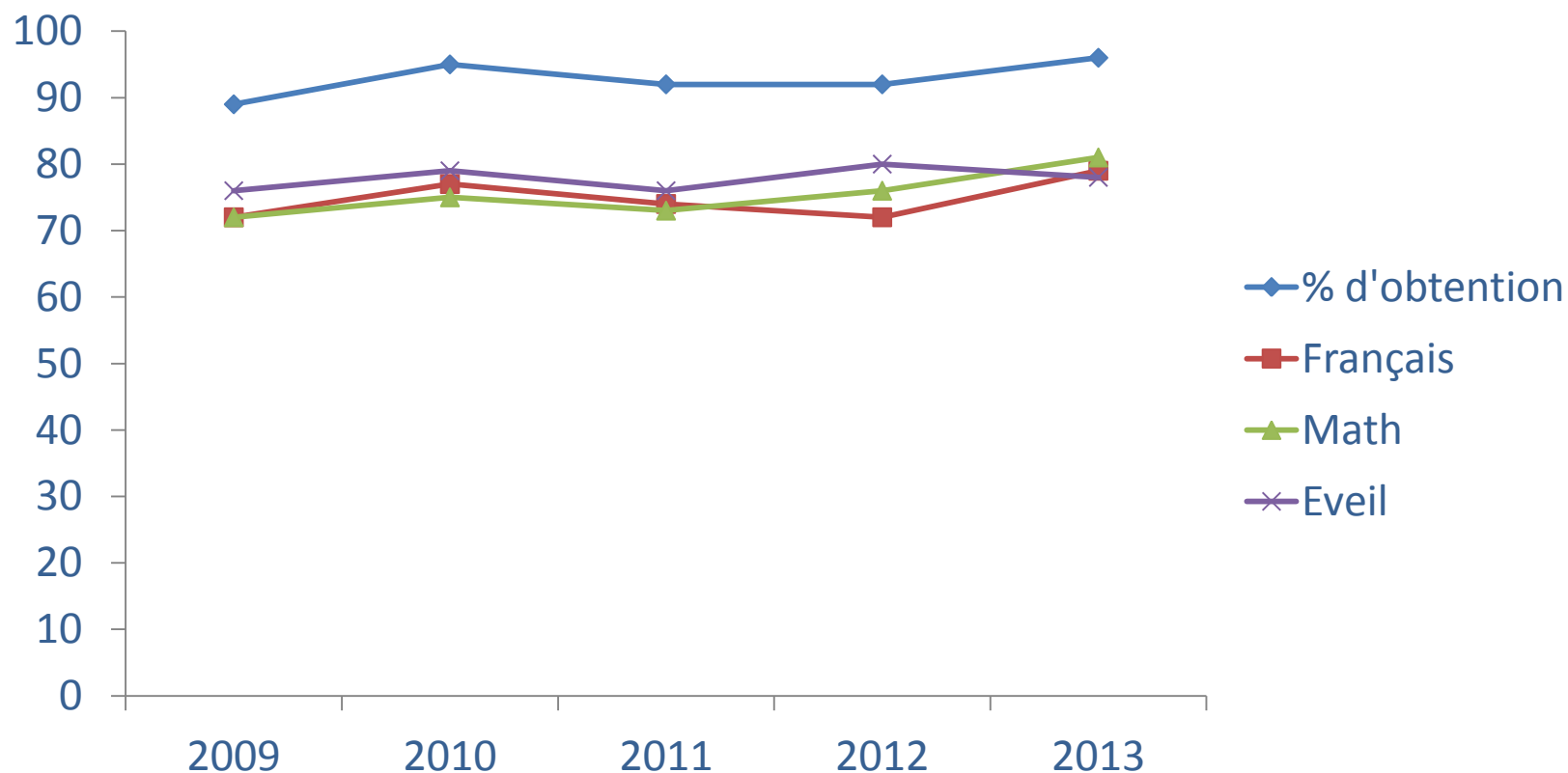
- 1. Tenter d'objectiver ce qui se passe au niveau du système éducatif de la FWB**
- 2. Mettre notre système éducatif en perspective en le comparant à d'autres systèmes.**

1. Les épreuves externes de la FWB : CEB, CE1D

Questions : nos élèves progressent-ils ? Le CEB est-il de plus en plus facile (cf presse de juin 2013) ?

- Intérêt des EEC : elles portent sur les compétences de nos référentiels, thermomètre le plus adéquat pour juger de l'école de la réussite.

Différence entre % de réussite et % d'obtention



Source : Communiqué de presse suite aux résultats de 2013

Quelques questions

De l'examen du graphique, peut-on conclure :

Un pourcentage plus élevé d'élèves ont obtenu leur CEB en 2013 qu'en 2012	Vrai	Faux
Par rapport à 2012, les élèves de 2013 ont fait des progrès en maths et en français et ont un peu régressé en sciences	Vrai	Faux

Un CEB de plus en plus facile ?

Limites des EEC :

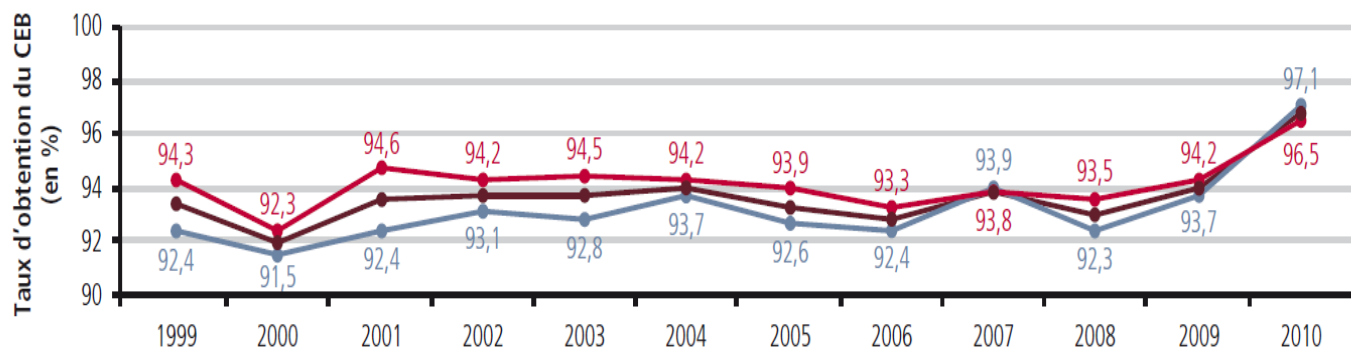
- en principe, elles portent sur les mêmes compétences, mais pas d'équivalence stricte d'une épreuve à l'autre (par ex. les textes en lecture, ou la production écrite plus ou moins exigeants)
- Pas d'ancrage : possible uniquement si questions ou tâches strictement identiques, sous embargo d'une année à l'autre
- Monseur (2011), a administré les deux épreuves 2009 et 2010 à un même échantillon d'élèves et conclut :
 - « Cette différence de résultats ne s'explique pas par une amélioration des compétences des élèves en lecture, mais par une différence dans la difficulté des épreuves (en lecture, la variable « texte » est difficile à contrôler) ».

Un CEB de plus en plus facile ?

- Avant l'instauration de l'épreuve commune (2009)

Evolution du taux d'obtention du CEB de 1999 à 2010.

27.2 Évolution du taux d'obtention du CEB en 6^e primaire, par sexe, sur la base des effectifs de 6^e année – Années de certification 1999 à 2010



■ Garçons
■ Filles
■ TOTAL

En 2010, 96,5 % des filles et 97,1 % des garçons de 6^e primaire obtiennent un CEB.

→ Indicateurs : « le taux moyen d'obtention du CEB des élèves de 6^e année est de 93,3%... Il varie peu : l'écart le plus grand est de 2,1 points (94% en 2004; 91,9% en 2000) »

Un CEB de plus en plus facile, des élèves qui progressent ?

On ne peut pas dire

- si la cohorte d'élèves de P6 progresse ou régresse d'année en année; légères fluctuations dans la difficulté des épreuves liées à l'imprécision des socles ou difficultés intrinsèques (textes)
- si le CEB est plus, ou moins, difficile en moyenne que par le passé

Un CEB de plus en plus facile, des élèves qui progressent ?

- Il est vraisemblable que dans certaines écoles réputées exigeantes, il soit plus aisé d'obtenir le CEB ou le CE1D aujourd'hui qu'hier, que dans d'autres écoles, ce soit plus difficile
- **C'est le but du dispositif décréteil** : en imposant une épreuve commune, le législateur a voulu placer les élèves sur un pied d'égalité, mettre fin à l'inégalité des exigences, aux dépassements de programmes...

Elargir la perspective

- Avoir 50% dans chacun des domaines, est-ce suffisant ?
74% de réussite en français en 2010, est-ce suffisant ???
- Si les épreuves portaient vraiment sur un socle minimal, on devrait pouvoir exiger 80% dans chacun des domaines. On en est loin : par ex. en 2012, 30% d'élèves ont un score supérieur à 80% en français; en maths, moins de 10% des élèves ont plus de 80% au CE1D.
- Mais on peut douter que les épreuves soient alignées sur le minimum requis;
- Un autre éclairage = enquêtes internationales

2. Un éclairage international

Qu'est-ce qu'une enquête internationale portant sur les acquis des élèves ?

1. Un même test cognitif, traduit dans les différentes langues, est administré, dans des conditions standards, à un échantillon représentatif d'élèves d'un âge ou d'une année d'études donnée;
2. Des questionnaires non cognitifs sont administrés aux élèves, enseignants, directeurs, parents pour recueillir des informations sur les contextes d'apprentissage scolaires et familiaux.

Résultats de quelques enquêtes

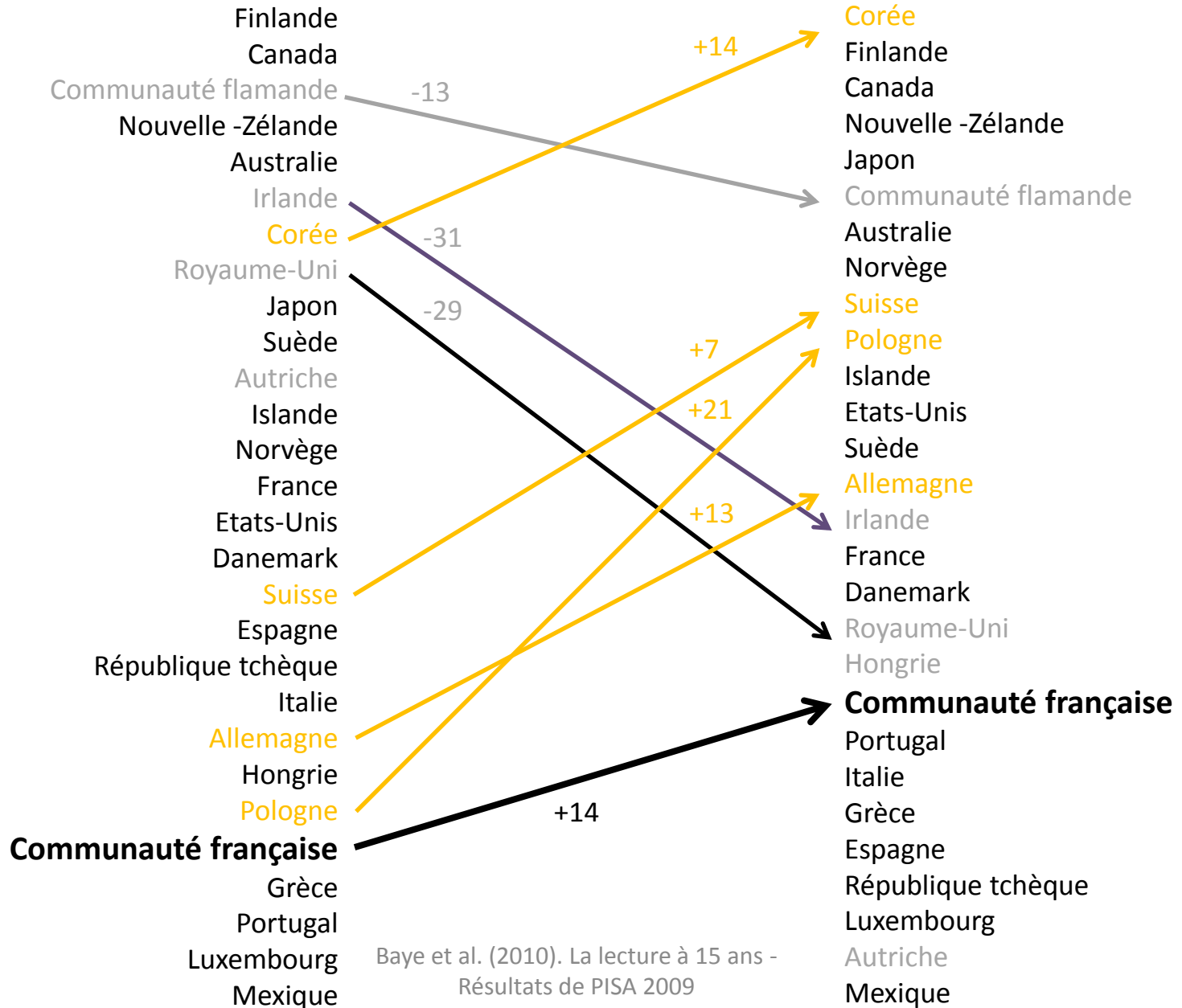
1. PISA (Ocdé) – élèves de 15 ans, pays de l'Ocdé + pays partenaires : enquête cyclique, tous les trois ans, portant sur lecture, maths, sciences
2. PIRLS (IEA) – élèves de 3e ou 4e primaires, pays volontaires, enquête cyclique, tous les cinq ans
3. Etudes anciennes de l'IEA) – différentes populations, maths et sciences.

Résultats de quelques enquêtes

- Limites :
les compétences et savoirs ne sont pas spécifiquement ceux de la FWB, cadre de référence commun aux pays participants
- Intérêt :
 - Un ancrage rigoureux : le niveau monte ?
 - Si d'autres pays atteignent des niveaux plus élevés, c'est possible...
 - Mais à quelles conditions ? Masse d'informations disponibles pour mettre les performances en perspective.

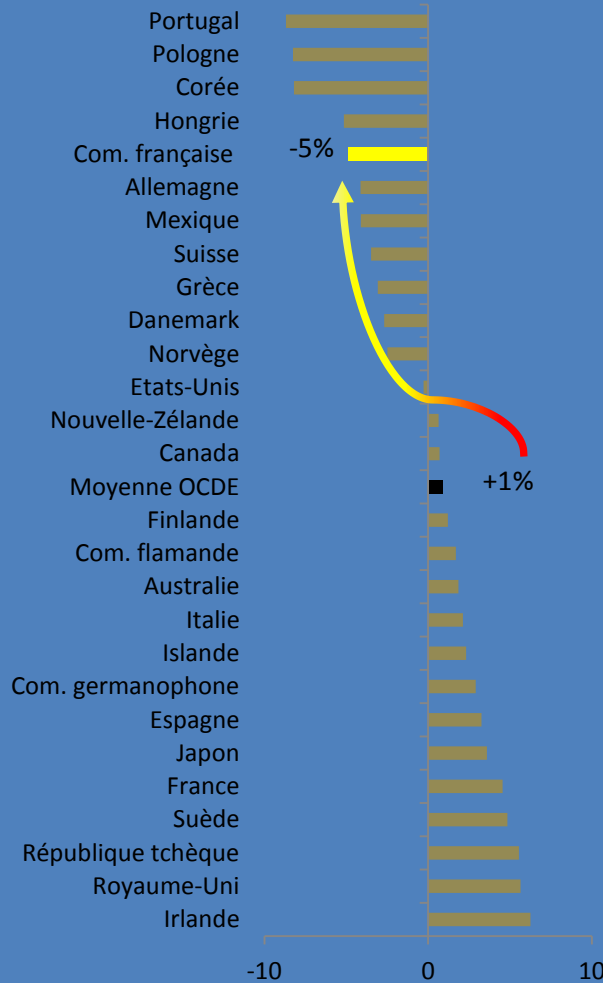
Moyenne lecture
2000

Moyenne lecture
2009

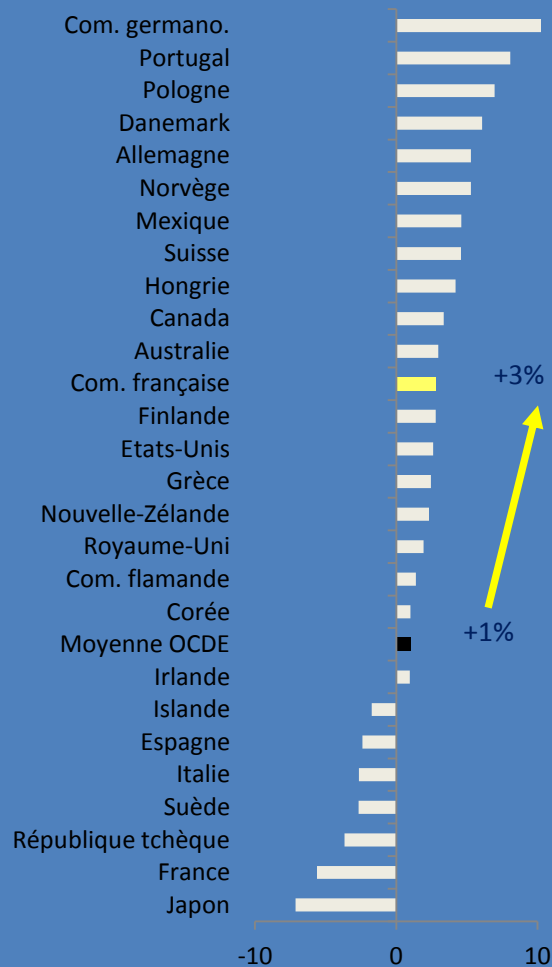


Baye et al. (2010). La lecture à 15 ans -
Résultats de PISA 2009

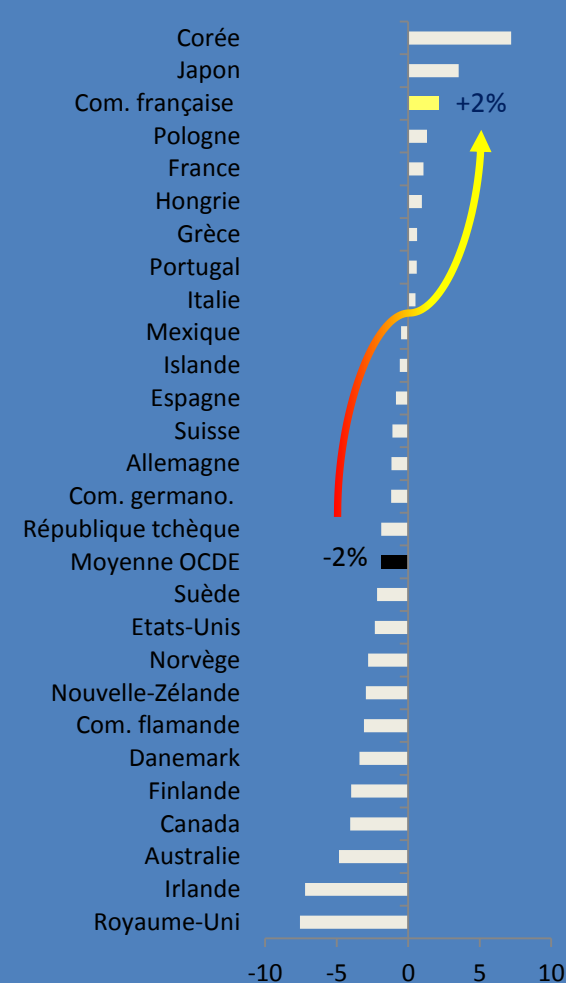
Par rapport à 2000, quel type d'élèves progresse le plus en lecture ?



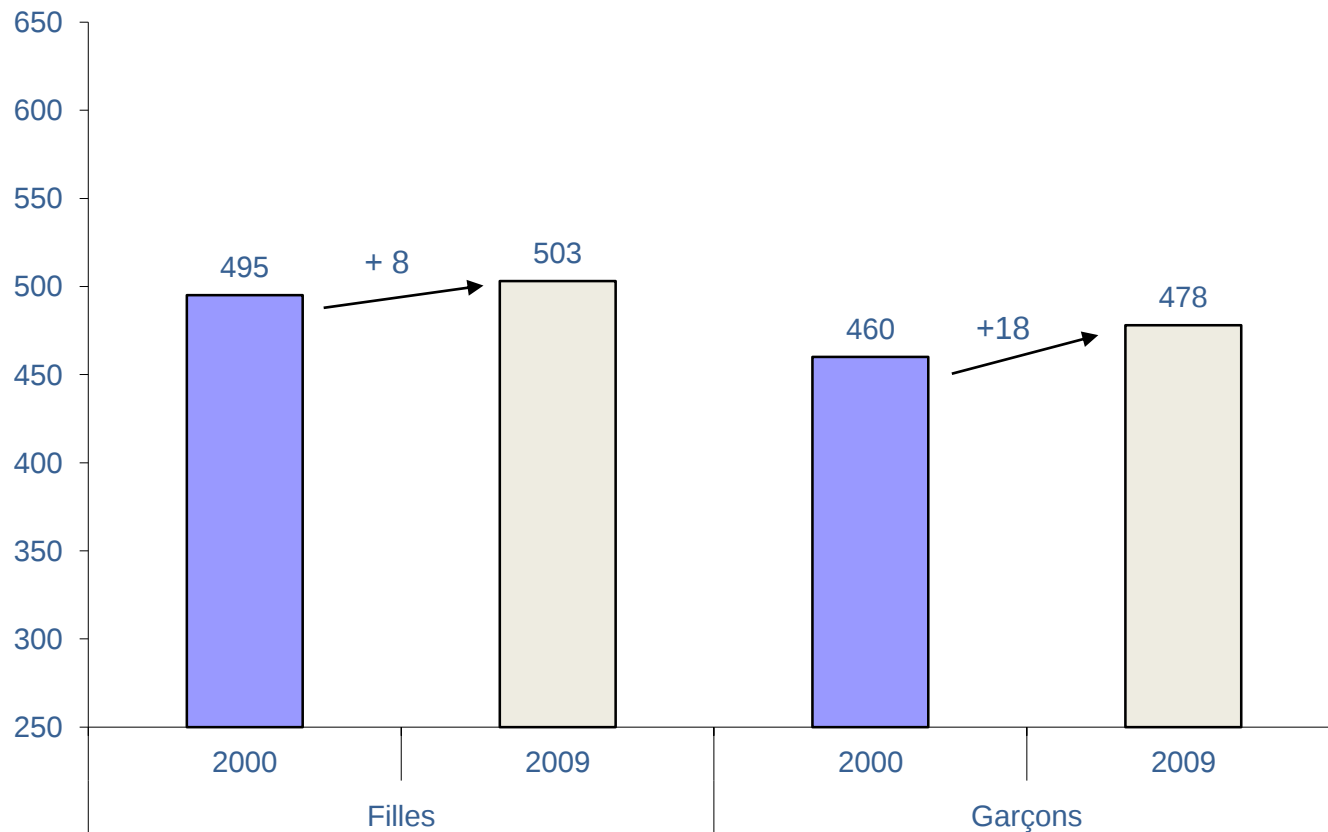
Diminution du nombre de très faibles lecteurs



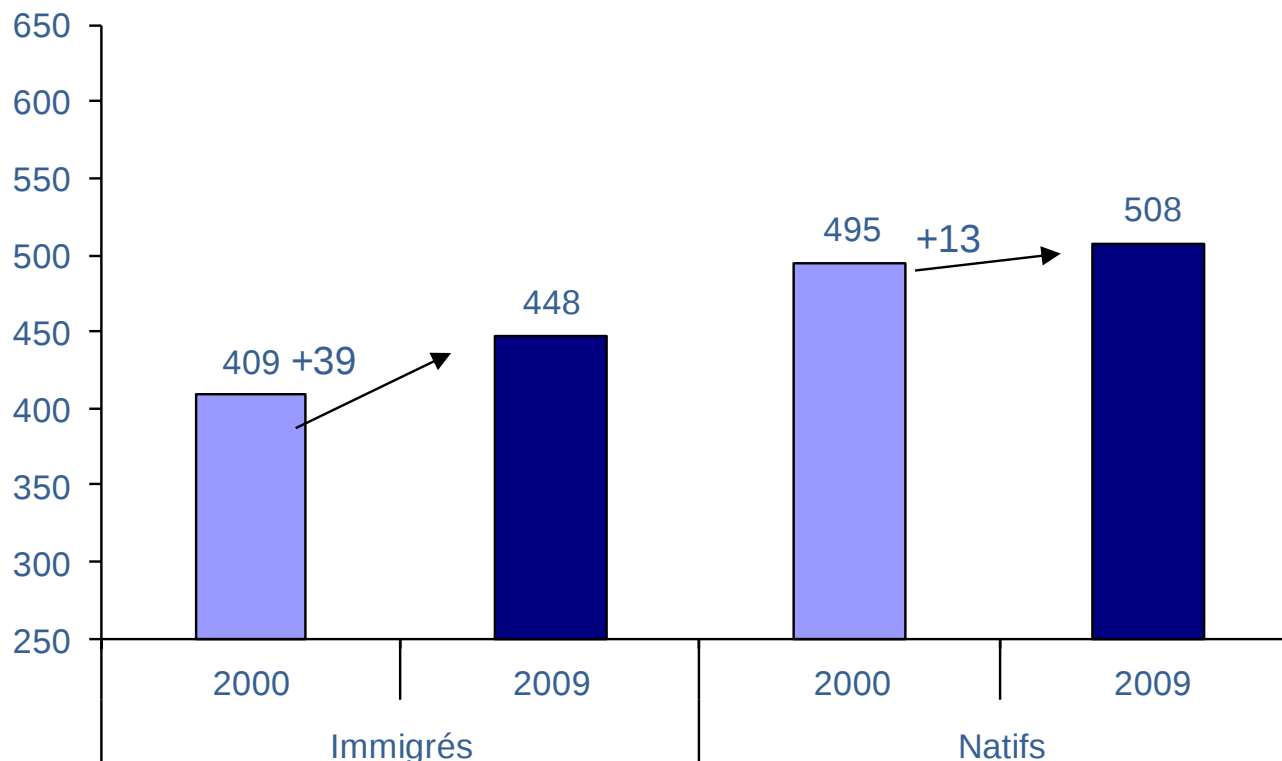
Légère augmentation du nombre de lecteurs moyens et très performants.



Quels élèves progressent le plus : les filles ou les garçons ?



Quels élèves progressent le plus : les jeunes d'origine belge ou issus de l'immigration ?



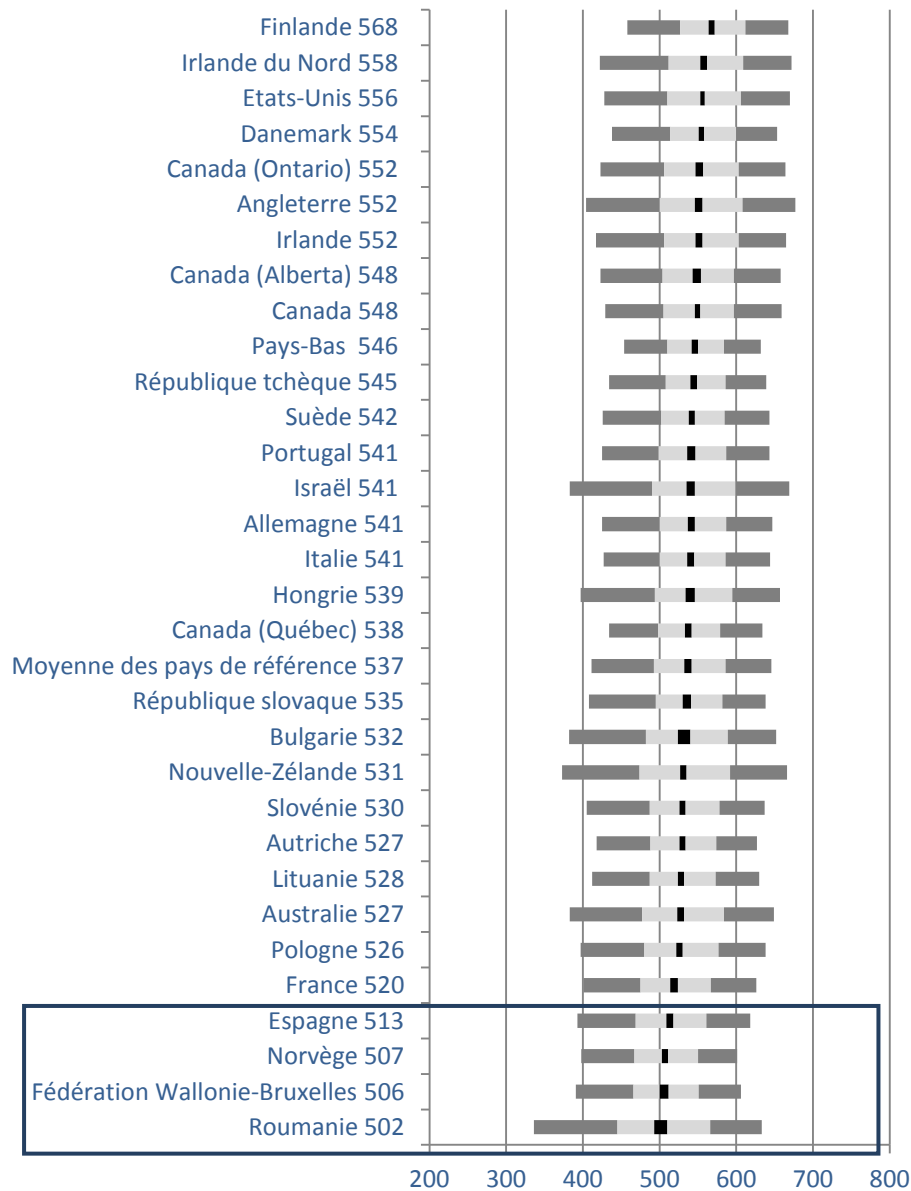
Tendances 2000-2009

- Les catégories d'élèves traditionnellement les plus faibles (garçons, immigrés) le restent...
- MAIS ont comparativement davantage progressé par rapport aux autres.

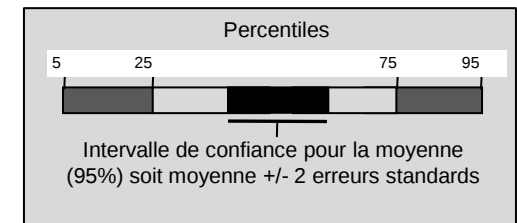
2. Pirls 2006-Pirls 2011

- Compréhension en lecture 4e primaire (élèves de 10-11 ans)
- Pays de références (sélection) : Ocdé ou UE

Graphique 1 : Dispersion des scores globaux des pays du groupe de référence (Pirls 2011)

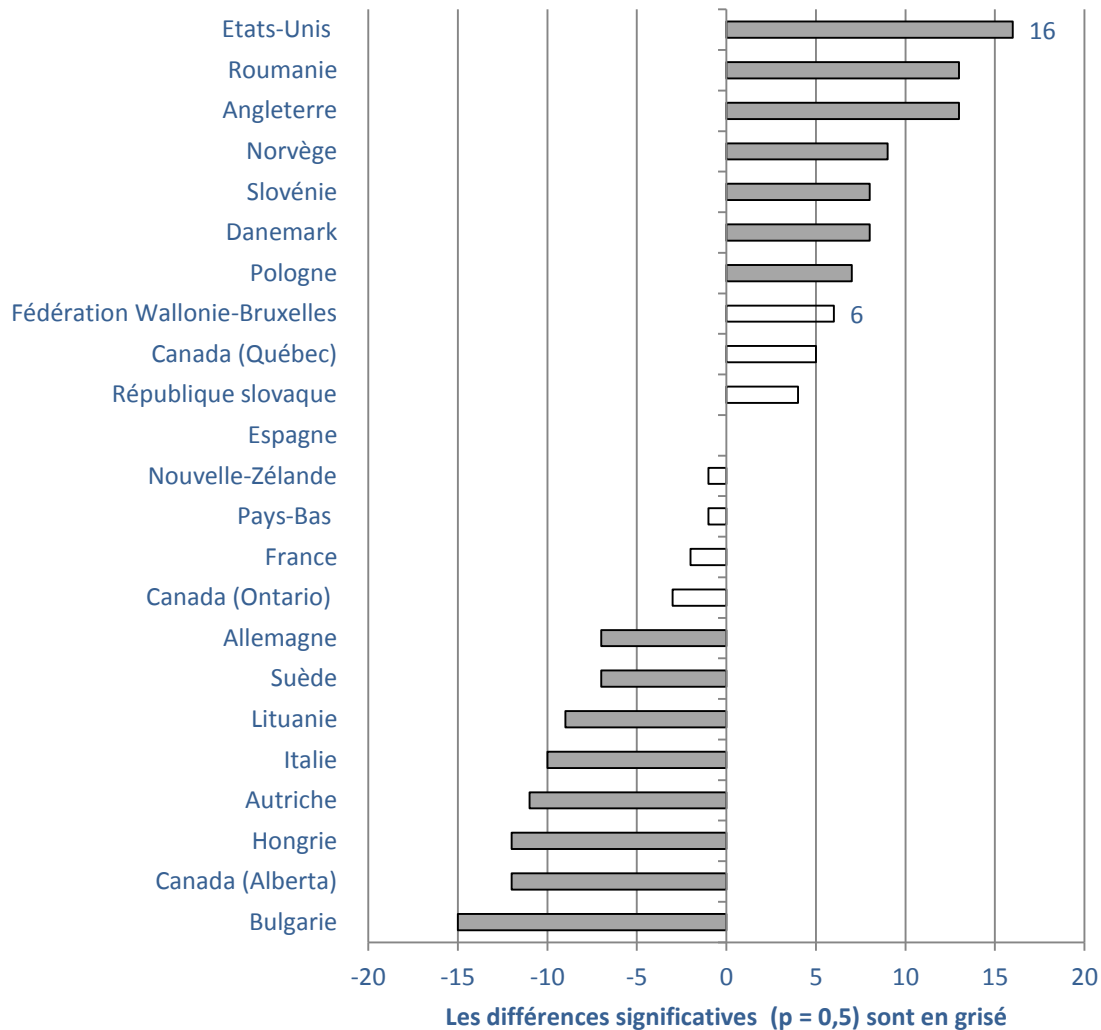


Les résultats sont présentés sur des échelles dont la moyenne internationale a par convention été fixée à 500 et l'écart type à 100. Les comparaisons entre les pays reposent sur l'analyse des écarts par rapport à cette moyenne.



Graphique 3 : Évolution du score global entre 2006 et 2011 pour les pays du groupe de référence

Evolution du score global entre 2006 et 2011
(Score 2006 = 0)



Un nombre inquiétant de lecteurs précaires

- La proportion d'élèves lecteurs précaires est importante en FWB (30% d'élèves ne dépassent pas un niveau élémentaire, contre 19% en moyenne)
- On compte 6% de quasi non-lecteurs (en-dessous du niveau 1).

Très peu de bons lecteurs

- la proportion d'élèves bons ou très bons lecteurs est plus faible qu'ailleurs (25% en FWB contre 45 % en moyenne).

Pirls 2006-Pirls 2011

- Le niveau monte légèrement
- Mais il y a un réel décalage de nos élèves par rapport à la moyenne internationale → souci dès le primaire, contrairement à IEA-RL 1991
- De réelles différences de pratiques d'enseignement.

Pistes d'explication

Particularités de l'enseignement de la lecture dans l'enseignement primaire de la FWB (PIRLS 2006):

- l'enseignement de stratégies de compréhension est loin d'être une pratique ancrée dans le quotidien des classes (jamais: 27%, M=11%)),
- trop peu de temps est consacré à l'enseignement formel de la lecture en 4e année,
- peu d'enseignants donnent à lire des albums complets, ils privilégient la lecture de textes courts,

Pistes explicatives

- les apprentissages centrés sur le code ne sont plus à l'ordre du jour en 4^e année, et vraisemblablement dès le cap de la 2^e année franchi (jamais 44%; M=15%);
- le nombre de séances de remédiation en lecture est très inférieur à ce qui serait nécessaire selon les enseignants.

Pistes explicatives

- Une part importante des enseignants (80%) se déclarent peu formés en matière de remédiation, et même, pour certains, en matière d'enseignement de la lecture (40%),
- Pas d'aide de spécialistes de la lecture en classe;
- Les référentiels ne sont pas assez précis quant aux niveaux attendus et les niveaux attendus sont vraisemblablement moins élevés que dans la plupart des pays voisins.

Tendances à long terme : zoom sur la Belgique et ses Communautés

- Études de l'IEA : Fims, Sims, Timss, Pirls
- PISA

Performances dans PISA 2000

Moyenne et écart-type

	Sciences		Mathématiques		Lecture	
BFL	529	93	543	98	522	105
BFR	486	103	490	109	473	110

Performances dans Pirls (2006)

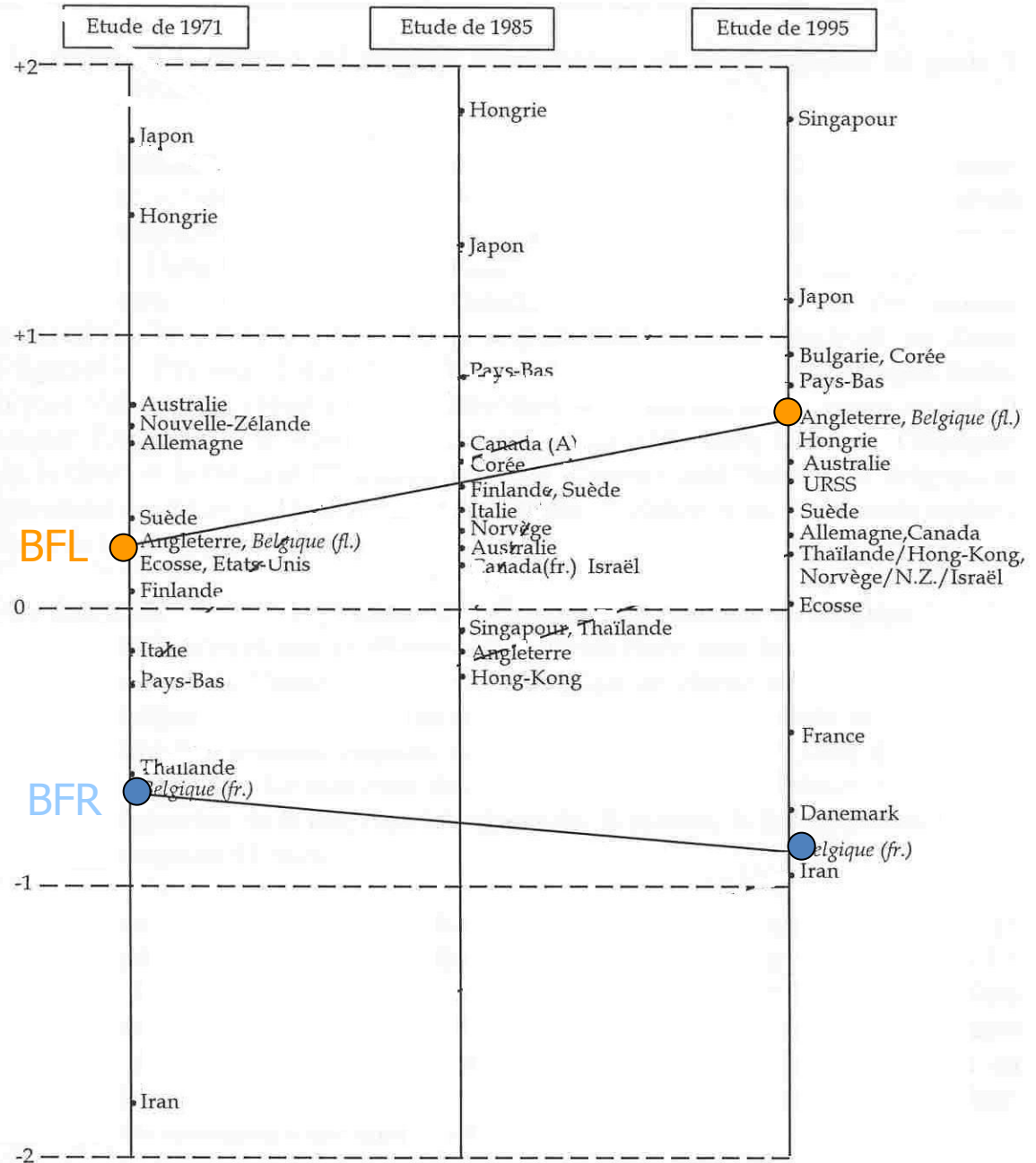
Moyenne et écart-type

	Compréhension en lecture (4 ^e année primaire)	
BFL	547	
BFR	500	

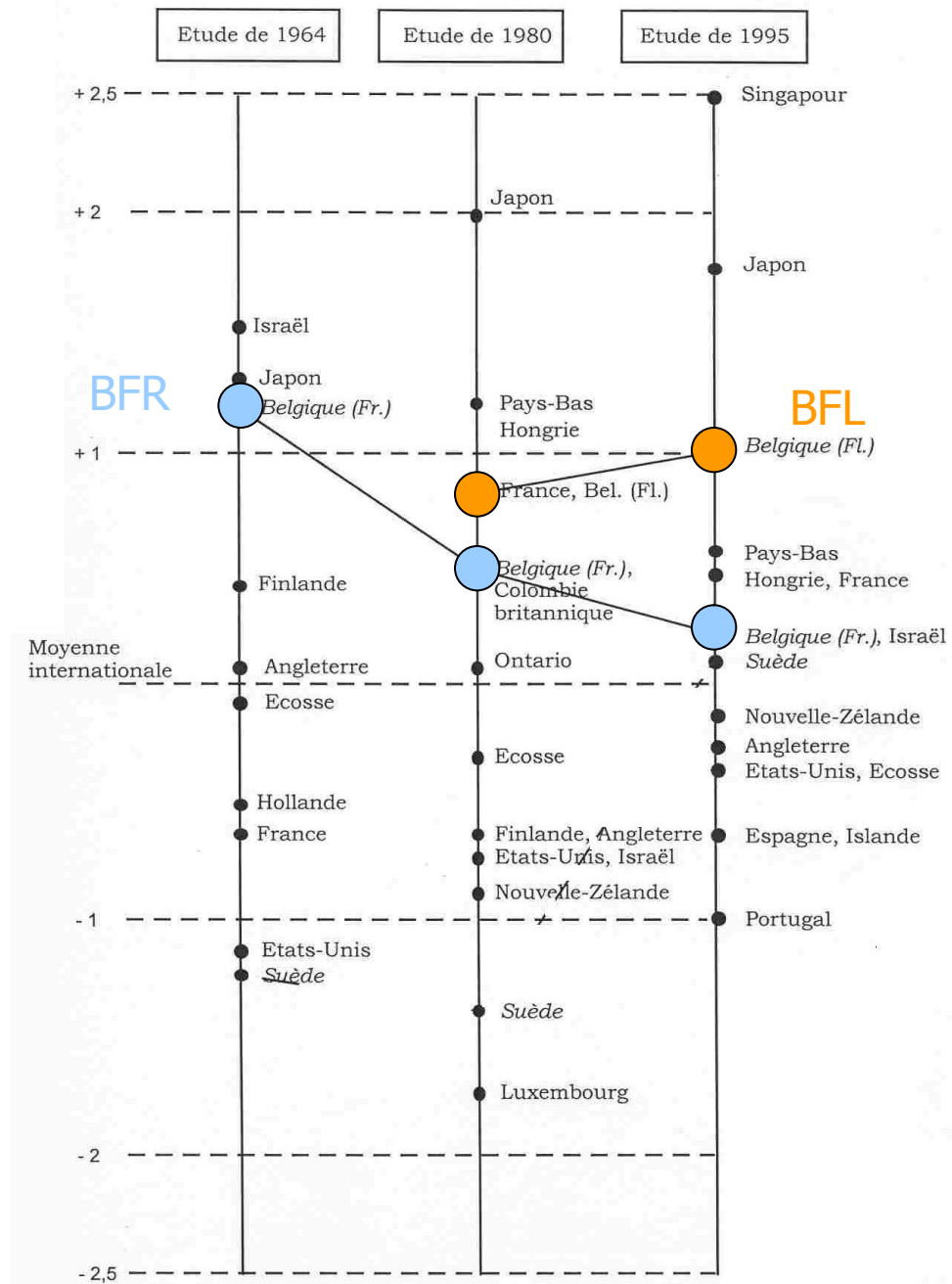
En a-t-il toujours été ainsi ?

- Résultats en sciences et en mathématiques, élèves de 2^e secondaire

Sciences



Mathématiques



En a-t-il toujours été ainsi ?

- Les écarts entre les Communautés se creusent avec le temps
- Les performances entre communautés étaient proches dans les années 1970-1980
- Depuis, la Flandre améliore ses performances relatives, tandis que celles-ci sont à la baisse en C. Fr.; le niveau de nos élèves n'a pas nécessairement baissé, mais ceux des autres pays ont davantage progressé

Mise en perspective : l'école n'est pas toute seule

Vandenberghe (2004) met en relation performances dans l'enseignement et données économiques

Il constate :

1. que le moment du décrochage de la Wallonie par rapport à la Flandre intervient avant la communautarisation et la différenciation du financement, et à une période où les dépenses pour l'éducation en % du PNB étaient au sommet;
2. une forte correspondance chronologique entre le décrochage francophone en termes de capital humain et celui des performances économiques, notamment en termes d'emploi.

Des différences de contexte scolaire

- Il y a moins d'élèves d'origine immigrée en Flandre : 8 % en Flandre, 24 % en C. Fr.
- Pourcentage d'élèves par type d'établissement :
 - Moins de 10% d'immigrés
 - Entre 10% et 25%
 - Entre 25% et 50%
 - Plus de 50%

	< 10%	>=10% et < 25%	>=25% et < 50%	>= 50%
BFL	77,9	14,2	6,8	1,0
BFR	48,6	20,8	16,6	15,0

Des différences de contexte scolaire

Performance moyenne en sciences des élèves par type d'établissement

- Moins de 10% d'immigrés
- Entre 10% et 25%
- Entre 25% et 50%
- Plus de 50%

	< 10%	>=10% et < 25%	>=25% et < 50%	>= 50%
BFL (529)	545	489	450	423
BFR (486)	524	488	439	411

En a-t-il toujours été ainsi ?

- Monseur, Baye et Lafontaine ont pu montrer que si on égalisait le type d'élèves et les phénomènes de concentration dans les écoles d'élèves en difficulté ou vulnérables, l'écart entre les Communautés se réduirait de moitié.



En guise de conclusion

- De l'intérêt d'élargir l'angle de vue et de croiser les perspectives
- Des indicateurs à choisir avec discernement et à examiner avec prudence
- L'école n'est pas toute seule
- Les enseignants ne sont pas responsables de tout, mais sont des acteurs clés dans la réussite

Des constats aux actes : un plan pour la lecture

Se donner des objectifs ambitieux à moyen et long termes

- la FWB devrait, à l'horizon 2021, se situer dans la moyenne des pays de référence dans Pirls (au moins 520 en 2016, au moins 530 en 2021) ;
- Les dispositifs didactiques, les pratiques et méthodes d'enseignement qui permettent d'améliorer de manière efficace les compétences en lecture sont bien connus et font l'objet d'un large consensus dans la communauté scientifique;
- Un certain nombre d'équipes pédagogiques mettent en place ce qui est préconisé, mais elles sont trop peu nombreuses à le faire (cf Rapport de l'Inspection générale 2011-2012);
- Comment mobiliser les acteurs pour répondre à ces défis ?
- Les enseignants doivent devenir des professionnels de la lecture
→ comment y parvenir via formation initiale et continuée ?