

En ZEP, le niveau monte ou le niveau baisse ?

La publication dans l'édition 2011 de *France, portrait social*, (http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/ref/FPORSOC11I_D1_Eleves.pdf) d'une synthèse de résultats récents sur l'évolution de la proportion et du niveau des élèves dans le **domaine de la compréhension de l'écrit**, conduit à s'interroger sur les résultats de notre système éducatif et pose plus particulièrement question quant à ces résultats en éducation prioritaire.

Il vaut la peine de noter, avant d'entrer dans le vif du sujet, que cette synthèse, que la quasi-totalité de la presse (y compris le *Quotidien des Zep*) a présentée comme une étude de l'INSEE, a, en fait, été réalisée par des statisticiens de la DEPP (la direction des statistiques, de l'évaluation et des études du Ministère) à partir de quatre évaluations qu'ils ont réalisées au cours des dernières années et de deux évaluations internationales auxquelles ils ont participé au titre de la France.

Il est pour le moins regrettable qu'un certain nombre de ces évaluations n'aient toujours pas été publiées par le Ministère lui-même, qui préfère mettre en avant les résultats contestables, et très justement contestés, des évaluations CE1 et CM2, mises en place depuis quatre ans par la Direction Générale de l'Enseignement Scolaire¹, évaluations qui ont surtout pour objectif de nourrir la communication ministérielle au détriment d'une information étayée sur une méthodologie rigoureuse.

Ceci dit, l'intérêt d'une telle synthèse est qu'elle s'efforce de mettre en perspective des évaluations conduites à des moments différents, mais qui, toutes, s'intéressent à l'évolution de performances en lecture, soit en fin d'école primaire, soit en fin de collège, sur une période relativement longue, et en tout cas suffisamment longue pour permettre de dégager des évolutions significatives : la décennie 1997-2007².

Ces évaluations reposent toutes sur les mêmes principes méthodologiques (ceux auxquels ont recours les enquêtes comparatives internationales) mais ont des contenus différents. Certaines sont fondées sur les compétences et connaissances attendues selon nos programmes français, d'autres envisagent plutôt le concept de littératie qui s'intéresse surtout à la capacité des jeunes à utiliser leurs connaissances dans des situations de la vie quotidienne, d'autres enfin cherchent à cerner de façon plus précise la nature des difficultés rencontrées par les élèves et les collégiens dans la pratique de la lecture et la maîtrise de l'écrit.

Elles ne permettent donc pas de conclure de façon définitive sur « le niveau » des élèves » conçu comme un étalon universel, intemporel, allant de soi, et qu'il serait inutile de préciser. Ce serait d'ailleurs une illusion, tant ce « niveau » est une notion relative, dont on ne précise pas toujours où il se situe lorsqu'on déplore sa baisse ou qu'on affirme son maintien. Mais, l'analyse de leurs résultats, permet, compte tenu de leur diversité, de dégager des constats convergents qui méritent d'être évoqués avant de se poser plus précisément la question des ZEP³.

¹ On pourra à ce sujet se reporter, notamment, à la critique récente du Haut Conseil de l'Éducation, dans son dernier rapport : *Les indicateurs relatifs aux acquis des élèves, bilan des résultats de l'École – 2011*.

² On est tout à fait en droit de voir là une critique en creux de l'exploitation politique de variations annuelles non significatives de certains résultats des évaluations CE1 et CM2, résultats qui n'ont eux mêmes pas de validité.

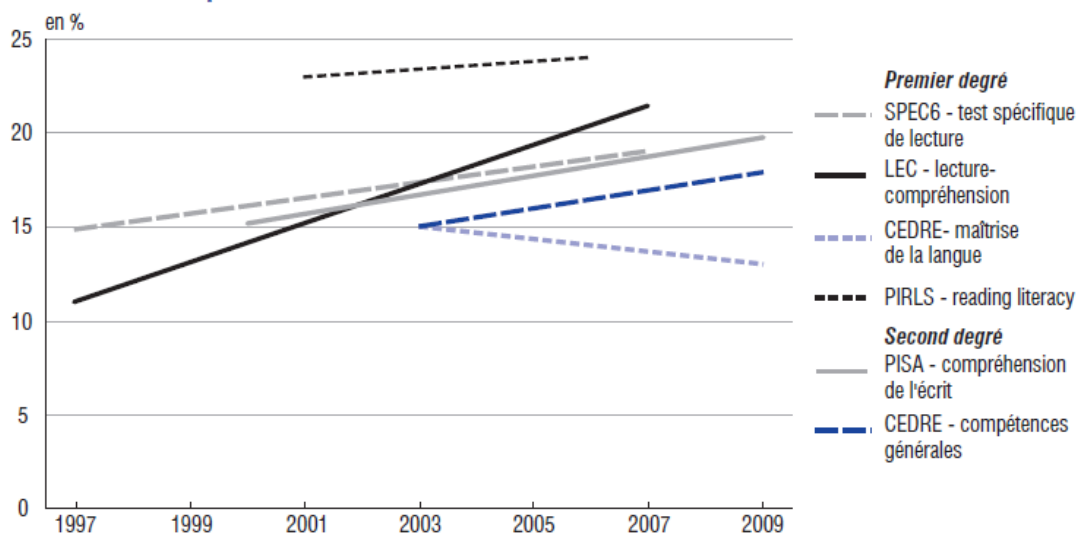
³ Le texte en italique ci-dessous est une reprise du communiqué de presse qui a accompagné la publication de *France, portrait social*

La part des élèves en difficulté face à l'écrit a augmenté depuis une dizaine d'années

Les résultats montrent une **stabilité concernant les élèves « moyens »** : leur niveau n'a pas changé, que ce soit à l'école ou au collège. Cependant, depuis une dizaine d'années, **la proportion d'élèves en difficulté face à l'écrit a augmenté**, et ce phénomène concerne aujourd'hui près d'un élève sur cinq.

Le graphique ci-dessous illustre cette dernière évolution, significative pour la majorité des évaluations examinées.

1. Évolution de la part des élèves en difficulté



Champ : voir figure encadré 2 selon les évaluations.

Lecture : selon l'évaluation PISA, en 2000, environ 15 % des élèves de 15 ans se situaient dans les groupes de performances inférieurs au niveau 2.

Note : courbes en trait plein = évolutions significatives au seuil de 1 % ; courbes en pointillés longs = évolutions significatives au seuil de 5 % ; courbes en pointillés courts = évolutions non significatives au seuil de 10 %. « Élèves en difficultés » = SPEC6 : élèves de début de 6^e en difficulté de lecture ; LEC : élèves de CM2 dans les faibles niveaux (référence : 1^{er} décile en 1987) ; CEDRE MDL : élèves de fin de CM2 dans les groupes inférieurs au niveau 2 ; PIRLS : élèves de CM1 sous l'« Intermediate Benchmark » ; PISA : élèves de 15 ans dans les groupes inférieurs au niveau 2 ; CEDRE CG = élèves de fin de 3^e générale dans les groupes inférieurs au niveau 2.

Source : Depp.

Les filles creusent l'écart en compréhension de l'écrit

Les filles ont de meilleurs résultats que les garçons en lecture et en compréhension de l'écrit, et cela dès l'enseignement primaire. Ce constat national s'élargit au niveau international. En outre, depuis 2000, **l'écart entre filles et garçons de 15 ans se creuse dans la majorité des pays de l'OCDE**. En France, l'écart est tel que c'est comme si les filles de 15 ans avaient en moyenne bénéficié d'une année d'enseignement de plus que les garçons du même âge.

En France, les compétences scolaires sont plus liées qu'en moyenne dans l'OCDE au milieu social

En France, le lien entre la performance des élèves et leur milieu socio-culturel se renforce depuis une dizaine d'années, traduisant un **accroissement des disparités sociales**. Selon les résultats de l'enquête PISA, l'écart de scores moyens entre les élèves socialement défavorisés et les élèves socialement favorisés augmente en France entre 2000 et 2009 et se situe désormais à 96 points sur l'échelle des scores de PISA, significativement au-dessus de la moyenne de l'OCDE qui est stable.

Les écarts de performance concernent particulièrement les collèges en zones d'éducation prioritaire

L'augmentation du pourcentage d'élèves en difficulté face à l'écrit touche particulièrement les collèges en zones d'éducation prioritaire (ZEP). **À l'entrée en 6^e, le pourcentage d'élèves**

en difficulté de lecture dans le secteur de l'éducation prioritaire est passé de 20,9 % en 1997 à 31,3 % en 2007. En fin de collège, dans les collèges de ZEP, la proportion d'élèves dans les niveaux de performances les plus faibles (inférieurs au niveau 2) est passée de 24,9 % en 2003 à 32,6 % en 2009.

Voyons donc de plus près ce constat en ce qui concerne les ZEP :

Tout d'abord, comme le souligne l'étude elle-même, *ces résultats ne permettent pas d'évaluer la politique des ZEP car on ne sait pas quelle aurait été l'évolution des compétences des élèves dans ces zones sans sa mise en place. De plus, les élèves de ZEP d'aujourd'hui ne sont peut-être pas tout à fait comparables à ceux d'hier, même si l'origine sociale des élèves de ces collèges semble plutôt stable.*

Ensuite, le constat est valable pour les ZEP, prises dans leur ensemble, soit environ un cinquième de notre système éducatif, mais ne dit rien sur les RAR.

Par ailleurs, certains ont pu s'étonner que d'autres évaluations concernant la proportion d'élèves qui maîtrisent les « compétences de base », publiées notamment dans l'État de l'école⁴ ne fassent pas apparaître d'évolution significative des résultats en ZEP (comme d'ailleurs dans tout le système éducatif) au cours des cinq dernières années. Ceci est lié aux marges d'incertitude propres à ce type d'évaluation et, surtout, comme dit plus haut, au fait que les évolutions éducatives ne se font – et donc ne peuvent se mesurer – que sur un temps long.

De plus, ces évaluations sont construites pour rendre compte de l'atteinte ou non d'un niveau défini comme celui des « compétences de base ». Son contenu a été élaboré il y a maintenant six ans, et est jugé fort, sinon trop peu exigeant, notamment par le Haut conseil de l'Éducation dans son rapport récent, cité plus haut. En tout état de cause, la proportion des élèves qui ne maîtrisent pas les compétences de base, selon ces évaluations, est très proche – au moins pour le collège – des proportions d'élèves en difficulté en lecture telles qu'établies en fin de décennie 1997-2007 dans la synthèse publiée par *France, portrait social*.

Dans l'état actuel des travaux disponibles, il faut donc retenir que, depuis la fin du siècle dernier, l'augmentation du pourcentage d'élèves en difficulté face à l'écrit touche particulièrement les collèges en zones d'éducation prioritaire, ce qui n'est pas surprenant si l'on n'oublie pas que l'augmentation de la proportion d'élèves en difficulté de lecture est la plus accentuée dans les catégories sociales les moins favorisées, et que ce pourcentage a cru au cours des dernières années.

Ceci justifie pleinement l'exigence d'une politique résolue et continue pour « *contribuer à corriger l'inégalité sociale par le renforcement sélectif de l'action éducative dans les zones et les milieux sociaux où le taux d'échec scolaire est le plus élevé* »⁵, ce pourquoi milite l'OZP.

Un autre constat de l'étude, non évoqué jusqu'ici, permet de nourrir la réflexion et l'action quant à cette politique : Globalement, *la maîtrise des mécanismes de base de la lecture est stable, mais les compétences langagières (orthographe, vocabulaire, syntaxe) sont en baisse, ce qui explique l'aggravation des difficultés de compréhension des textes écrits des élèves les plus faibles.*

⁴ Voir les indicateurs

10 (http://media.education.gouv.fr/file/etat21/24/0/EE-2011-education-prioritaire_199240.pdf)

et 20 (http://media.education.gouv.fr/file/etat21/21/7/EE-2011-maitrise-competences-base_199217.pdf) de l'État de l'école, novembre 2011.

⁵ Circulaire d'Alain Savary initiant la politique des ZEP, n° 81-238 du 1^{er} juillet 1981, *Zones prioritaires*

Mais en zones prioritaire, toutes les dimensions de la lecture sont affectées, y compris les mécanismes de base. Cette spécificité implique que ces zones bénéficient d'un « renforcement spécifique de l'action éducative », tout en exigeant que l'objectif de ce renforcement soit bien celui qui doit être visé pour tous les élèves : une maîtrise de toutes les compétences langagières indispensable pour une bonne maîtrise de la compréhension de l'écrit.

Enfin, une remarque que ne font qu'effleurer les auteurs de l'étude : si la proportion d'élèves en difficulté face à l'écrit a sensiblement augmenté, et si celle des élèves « moyens » est restée stable, celle des élèves les plus performants a plutôt diminué ou est, au mieux, restée stable au cours de la dernière décennie. S'imaginer que l'on peut sélectionner une « élite scolaire » importante en laissant de côté une proportion croissante des élèves est un leurre, ce que montrent bien les comparaisons internationales comme PISA : les systèmes les plus justes (ceux où il y a le moins d'écart entre les forts et les faibles) sont aussi les plus performants (ceux où le niveau moyen est le plus élevé).

Jean-Claude Émin
ancien sous-directeur à la DEPP,
membre du CA de l'OZP