



PISA expliqué à tous

Pistes pour améliorer l'enseignement en FW-B

Dominique Lafontaine

PLAN

1. En savoir plus sur l'étude PISA
2. Résultats de PISA 2015 en FW-B et évolutions
3. Évolutions en Communauté flamande
4. Enseignements venus d'ailleurs
5. PISA : des constats aux politiques éducatives

PARTIE 1

En savoir plus sur l'étude PISA

Un acronyme...

PROGRAMME
INTERNATIONAL
POUR LE SUIVI
DES ACQUIS DES ÉLÈVES

Vu dans la presse

Voici pourquoi les élèves flamands sont meilleurs que les francophones
Publié le mardi 06 décembre

Edito: l'indispensable retour aux savoirs

Publié le mercredi 07 décembre 2016

Chaque année, ce sont des milliers d'élèves à qui l'école ne peut offrir les connaissances et les compétences indispensables pour leur avenir. La situation est tragique et d'autant plus sévère que ce constat n'est pas nouveau.

Les épreuves se sont déroulées en 2015. Et pour la Communauté française, c'est une nouvelle douche froide. Glacée. Nos élèves ne progressent pas. Ils barbotent en fond de cale. Mis en ligne mardi 6 décembre 2016 – LE SOIR

Test Pisa: une école très douée... pourrir
MIS EN LIGNE LE 7/12/2016 – LE SOIR

Leurs résultats, en plus d'être médiocres, sont en baisse par rapport au dernier test.
Publié le mardi 06 décembre 2016

Test Pisa: les élèves belges francophones sous la moyenne des pays de l'OCDE MIS EN LIGNE 6/12/2016 – LE SOIR

La Flandre largement au-dessus des francophones

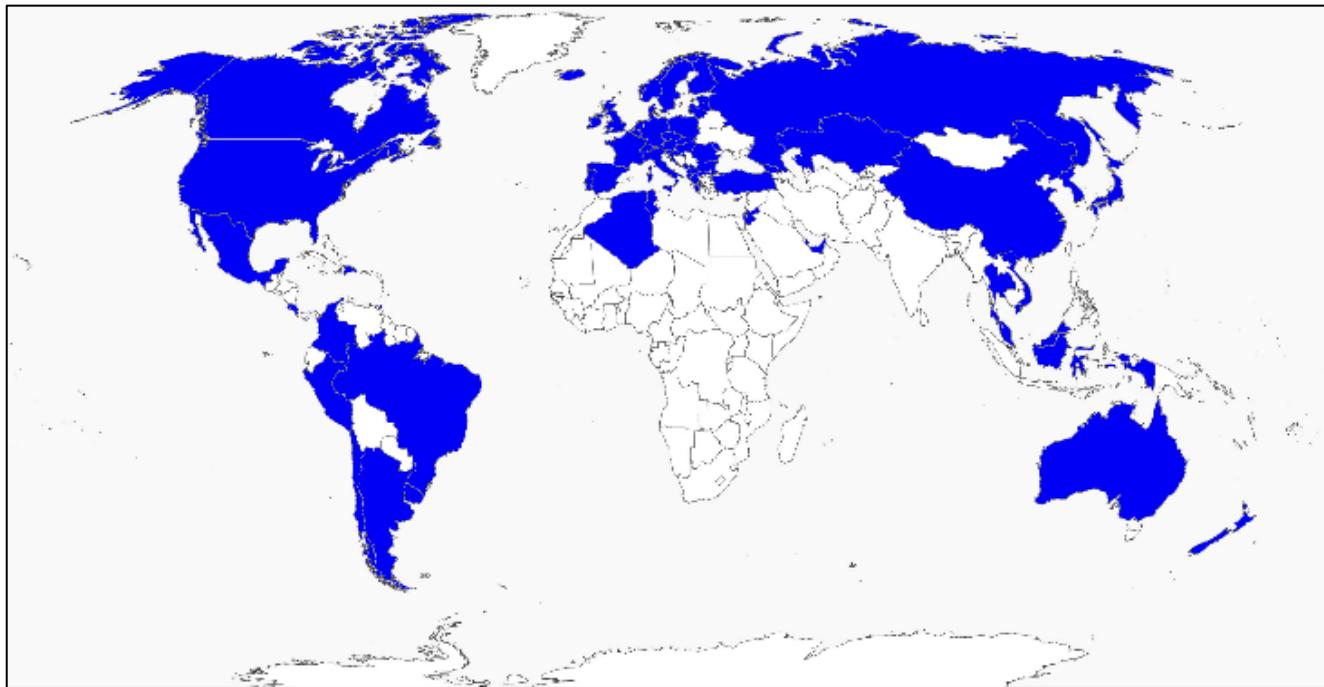
Très mauvais bulletins Pisa pour les élèves francophones
BELGA Publié le mardi 06 décembre 2016



D'après la presse, selon vous

- Qu'est-ce que l'enquête PISA ?
- Le niveau des élèves en FW-B est en continuelle baisse depuis 2000 ? Vos petits frères en savent moins que vous ?
- La FW-B est faible dans tous les domaines ?
- L'écart avec la Flandre se creuse, est stable, diminue ?
- Le niveau de tous les élèves est insatisfaisant ?

Pays et économies participant à PISA 2015



72 pays

540 000 élèves

- 35 pays de l'OCDÉ
- 37 pays partenaires

Objectifs

Évaluer le bagage des élèves de 15 ans dans trois domaines :

- La culture scientifique
- La culture mathématique
- La compréhension de l'écrit (lecture)

Lors de chaque cycle (tous les trois ans), mais surtout suivi rigoureux des évolutions.

Âge vs Année d'études

- **Population d'âge** : tous les élèves ont le même âge, mais peuvent être dans des années différentes
- **Population selon l'année d'études** : tous les élèves sont dans la même année, mais certains peuvent être plus âgés

PISA ?

Population d'âge : élèves de 15 ans

(juste avant la fin de l'enseignement obligatoire à temps plein)

Système pratiquant le redoublement



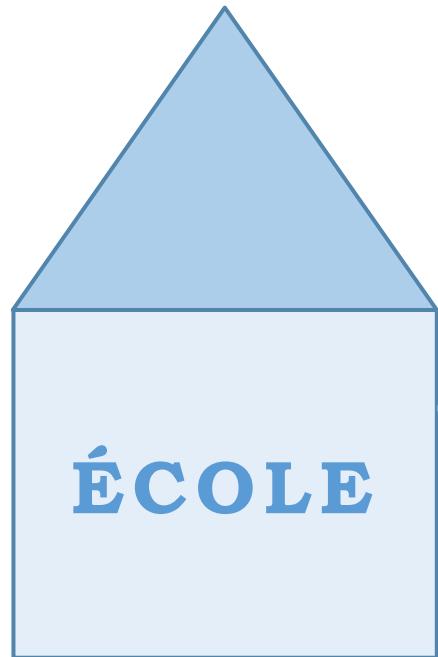
Les élèves sont inscrits dans différentes années d'études

Système avec promotion automatique

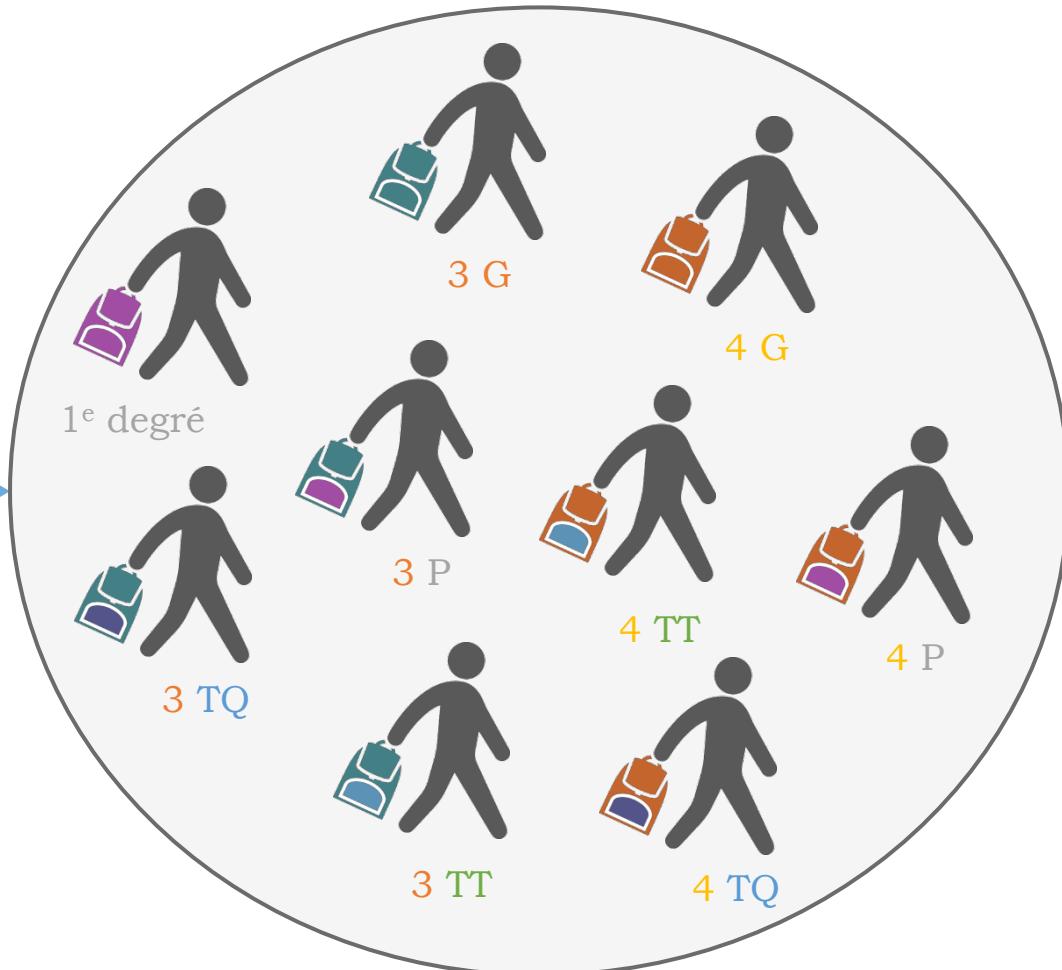


Quasi tous les élèves sont dans la même année d'études

Quelles écoles ? Quels élèves ?



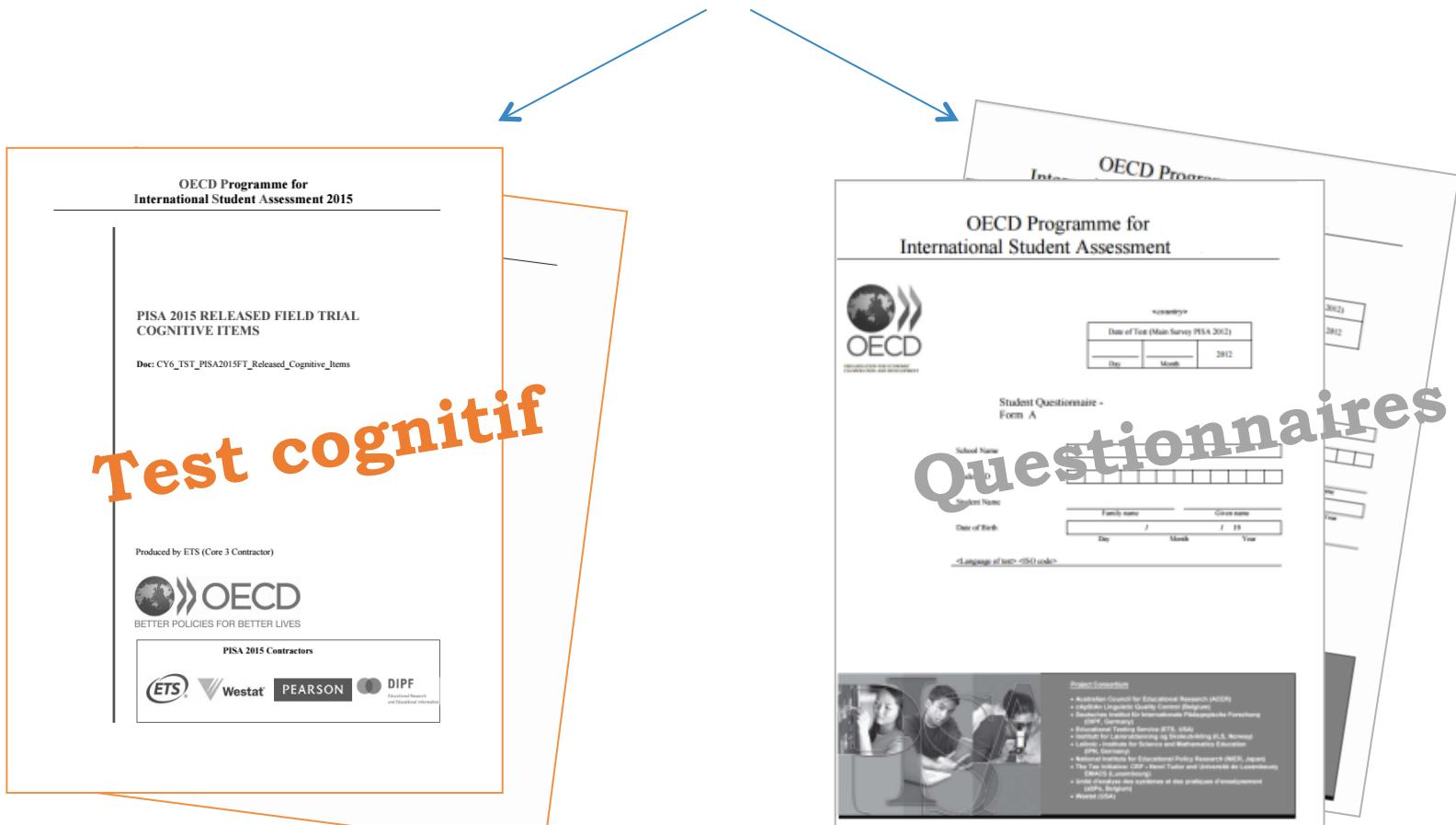
105 écoles (min.)



3 594 élèves de 15 ans

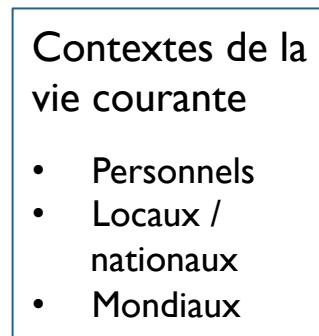
De quoi se compose l'évaluation ?

Deux types d'instruments



La culture scientifique

PISA n'évalue pas dans quelle mesure les jeunes sont prêts à devenir de futurs scientifiques, mais plutôt dans quelle mesure ils sont **prêts à devenir des utilisateurs informés et critiques des connaissances et démarches scientifiques**.



L'individu doit être en mesure de :

Compétences

- Expliquer des phénomènes de manière scientifique
- Évaluer et concevoir des recherches scientifiques
- Interpréter des données et des faits de manière scientifique

Sa façon de faire dépend de la mobilisation de connaissances et est influencée par des attitudes

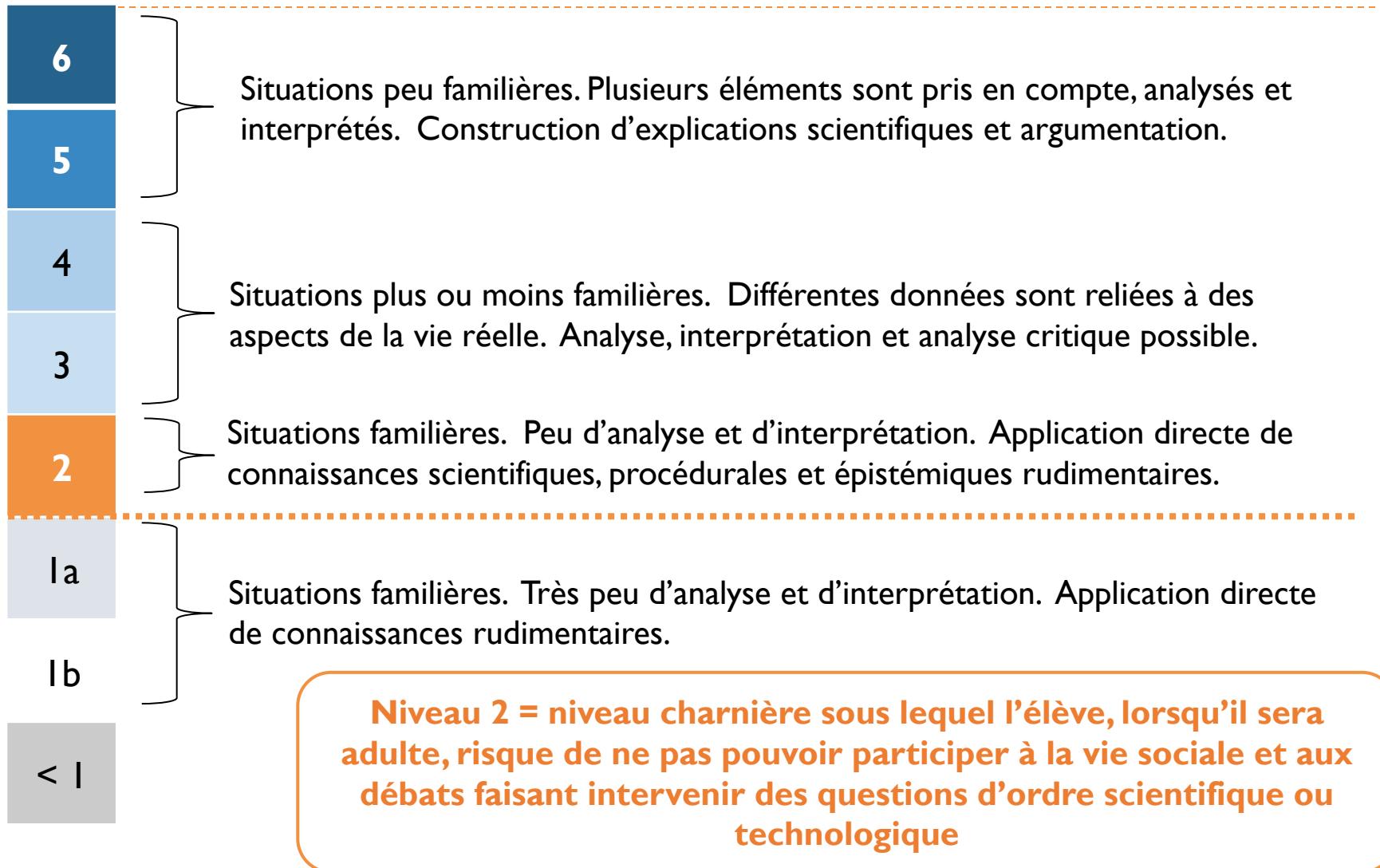
Connaissances

- Scientifiques
- Procédurales
- Épistémiques

Attitudes

- Intérêt pour la science
- Valeur accordée aux méthodes scientifiques
- Sensibilisation à l'environnement

Les niveaux de compétence en sciences



PISA 2015 : changement de mode



Le test est administré exclusivement sur ordinateur.

Avantages

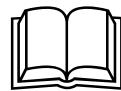
1. Facilité, gains en temps et en coûts, codage automatique des questions fermées, moins d'erreurs....
2. Données sur le comportement des répondants en ligne : temps consacré aux tâches, processus cognitifs ou stratégies.
3. **Création d'unités interactives** particulièrement intéressantes pour des **simulations expérimentales**.

PISA 2006
Sciences, majeur



**108 items
standards**

PISA 2009 - PISA 2012
Sciences, mineur



**53 trend
items
standards**

PISA 2015
Sciences, majeur



**85 trend
items
standards**

**75
nouveaux
items
standards**

**24 nouveaux
items
interactifs**

184 items

Comment ? Un risque contrôlé



1. Les questions d'ancrage venues des cycles précédents ont été transposées sur ordinateur; leur équivalence au niveau international a été testée lors de l'essai de terrain.
2. Le changement de mode peut affecter assez marginalement, dans certains pays, le résultat des élèves, mais ceci ne constitue pas à proprement parler un biais. Ce changement de mode est délibéré, assumé sur le plan conceptuel et méthodologique.

À partir de 2015, ce qui est évalué, ce sont les savoirs et compétences des élèves dans les trois domaines, dans un environnement électronique qui simule, de manière simplifiée, ceux que l'on rencontre à l'école et en milieu de travail.

Les questionnaires contextuels

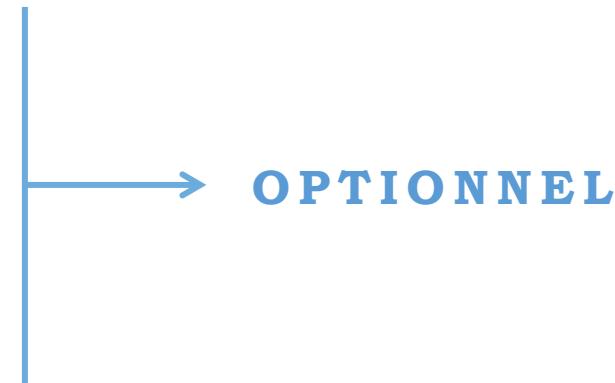
Situation des élèves			Processus			Variables non cognitives
Famille	Parcours scolaire	Acteurs	Processus de base	Affectation des ressources		
Thématiques spécifiques aux sciences	5. Activités extrascolaires en sciences	1. Qualifications et connaissances professionnelles des enseignants	2. Pratiques pédagogiques en sciences	12. Temps d'apprentissage et programme	4. Variables spécifiques aux sciences : motivation, intérêt, convictions...	
Thématiques générales	7. Niveau socioéconomique de l'élève et milieu familial 8. Appartenance ethnique et statut par rapport à l'immigration	9. Parcours scolaire durant la petite enfance	14. Implication des parents 15. Direction et gestion de l'établissement 17. Instances décisionnelles au sein du système éducatif	3. Environnement scolaire d'apprentissage en sciences 13. Climat de l'établissement: relations inter personnelles, confiance, attentes 19. Évaluation, examen et responsabilisation	16. Ressources 18. Affectation, sélection et choix	6. Aspirations professionnelles 10. Attitudes et comportements en général 11. Dispositions à l'égard de la résolution collaborative de problèmes

Les questionnaires contextuels

- ▶ Élèves
- ▶ Directeurs



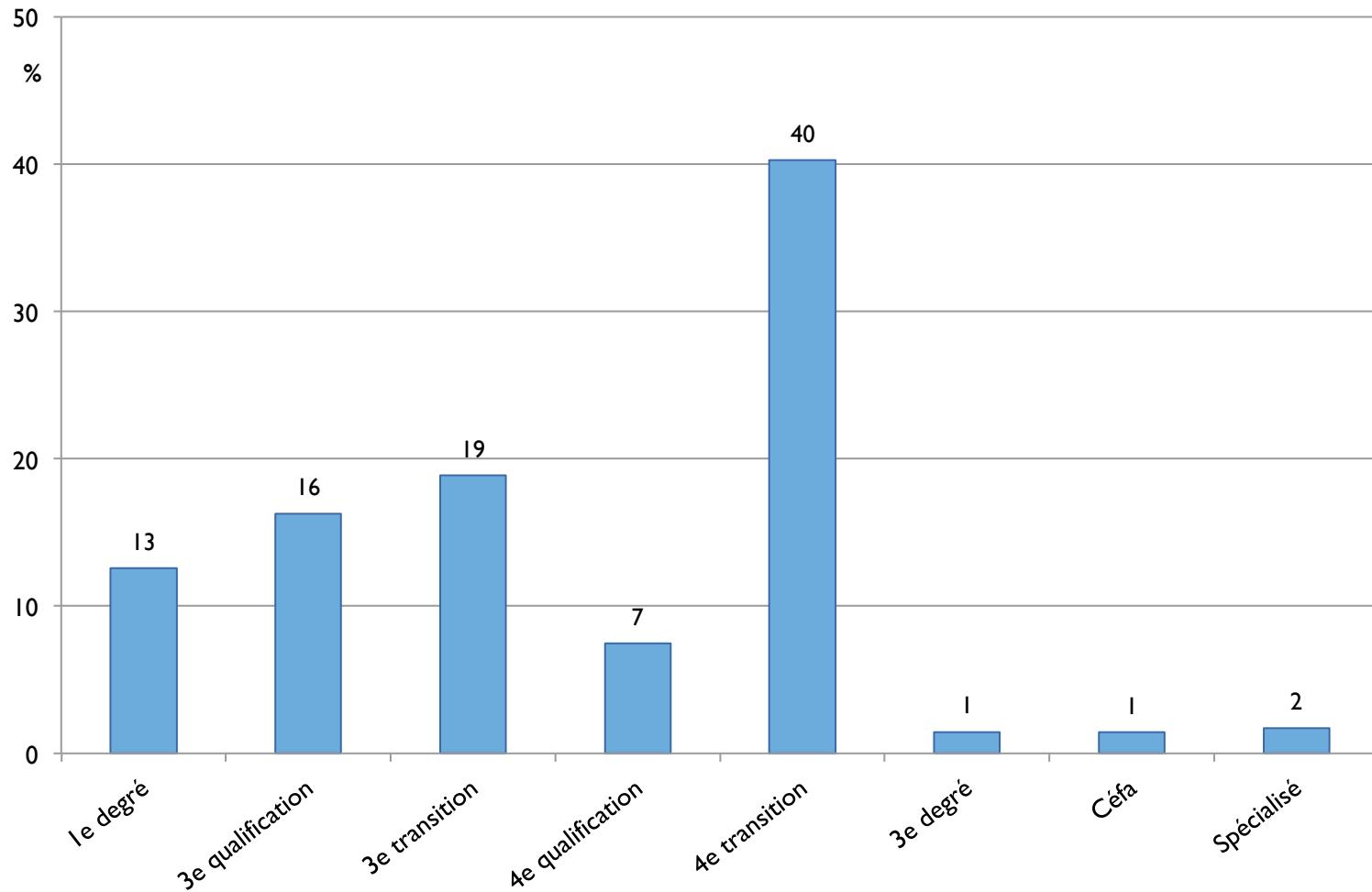
- ▶ Parents
- ▶ Enseignants
- ▶ Familiarité avec les TICE



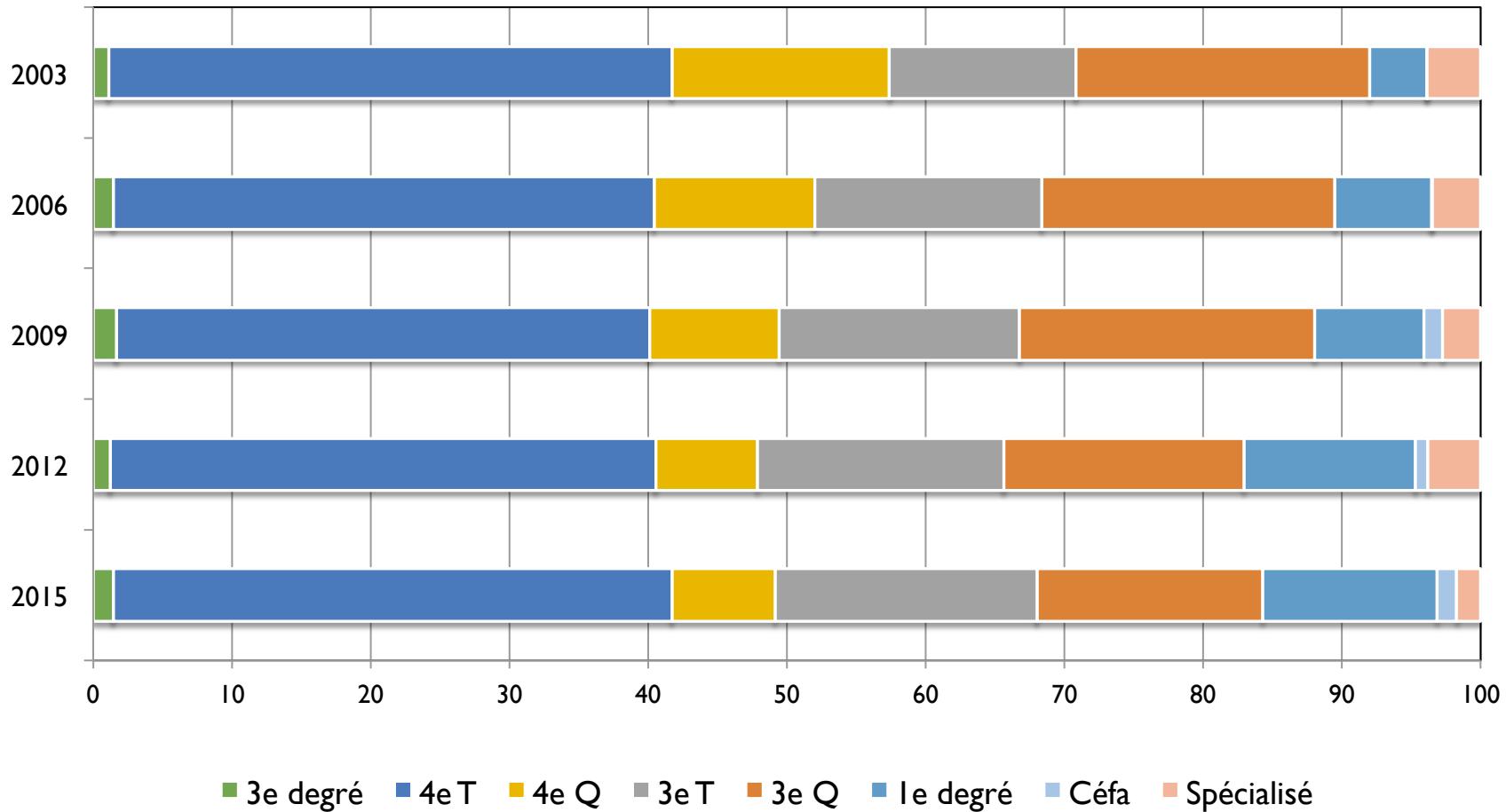
PARTIE 2

**Résultats de PISA 2015 en FW-B et
évolutions**

Échantillon PISA 2015



Évolution de la répartition: années d'études et filières



Évolution de la répartition: années d'études et filières

- ▶ Augmentation du % d'élèves dans le premier degré
- ▶ Diminution du % d'élèves dans le deuxième degré qualifiant
- ▶ Augmentation du % d'élèves dans le deuxième degré en transition

= Résultante de la réforme du 1^{er} degré en 2007

Quelles peuvent être les conséquences de cette évolution ?

Les sciences

<i>Pays</i>	<i>Moyenne</i>	<i>Err. std.</i>
Autriche	495	2,44
France	495	2,06
Suède	493	3,60
OCDÉ	493	0,43
Rép. Tchèque	493	2,27
Espagne	493	2,07
Lettonie	490	1,56
FW-B	485	4,48
Luxembourg	483	1,12
Italie	481	2,52
Hongrie	477	2,42

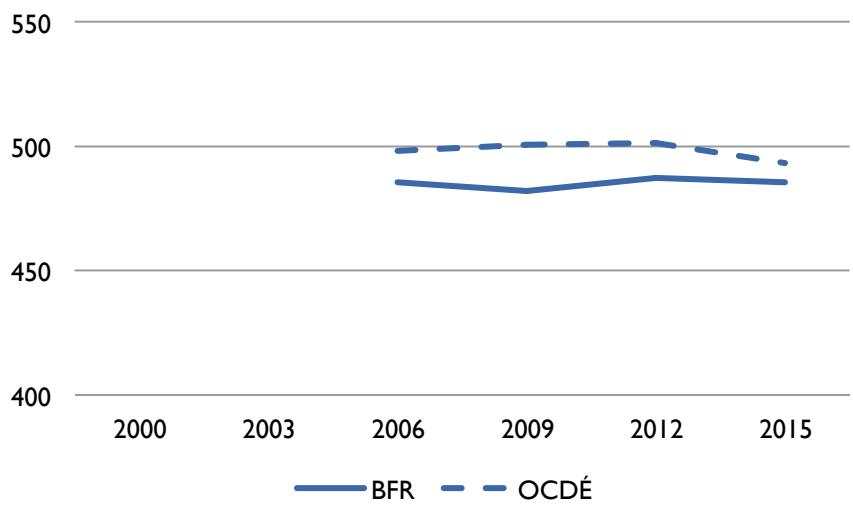
<i>Pays</i>	<i>Moyenne</i>	<i>Err.std.</i>
Japon	538	2,97
Estonie	534	2,09
Finlande	531	2,39
Canada	528	2,08
Corée	516	3,13
C. flamande	515	2,60
Nv. Zélande	513	2,38
Slovénie	513	1,32
Australie	510	1,54
Royaume-Uni	509	2,56
Allemagne	509	2,70
Pays-Bas	509	2,26
Suisse	506	2,90
C. german.	505	4,81
Irlande	503	2,39
Danemark	502	2,38
Pologne	501	2,51
Portugal	501	2,43
Norvège	498	2,26
États-Unis	496	3,18
Islande	473	1,68
Israël	467	3,44
Rép. Slov.	461	2,59
Grèce	455	3,92
Chili	447	2,38
Turquie	425	3,93
Mexique	416	2,13

Significativement supérieurs à la FW-B

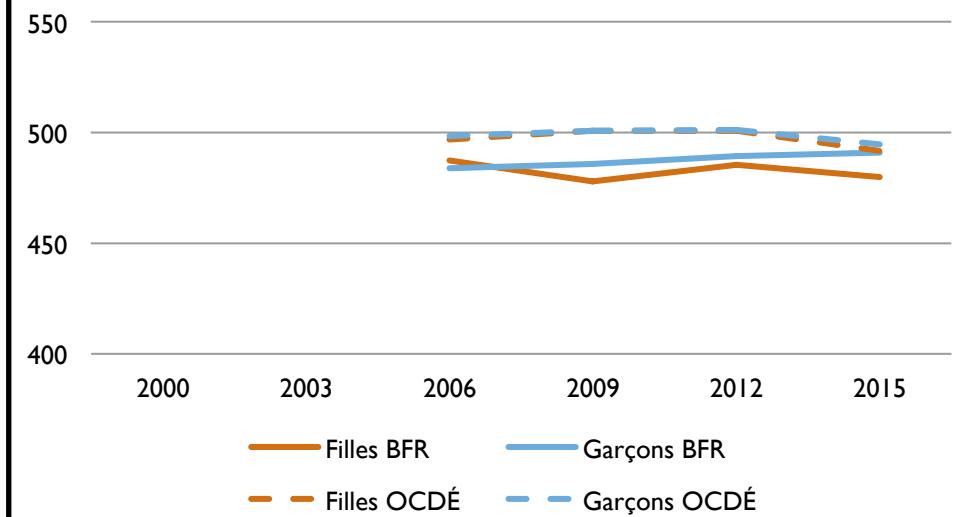
Significativement inférieurs à la FW-B

Évolution des scores en sciences *FW-B et l'OCDE*

Tous

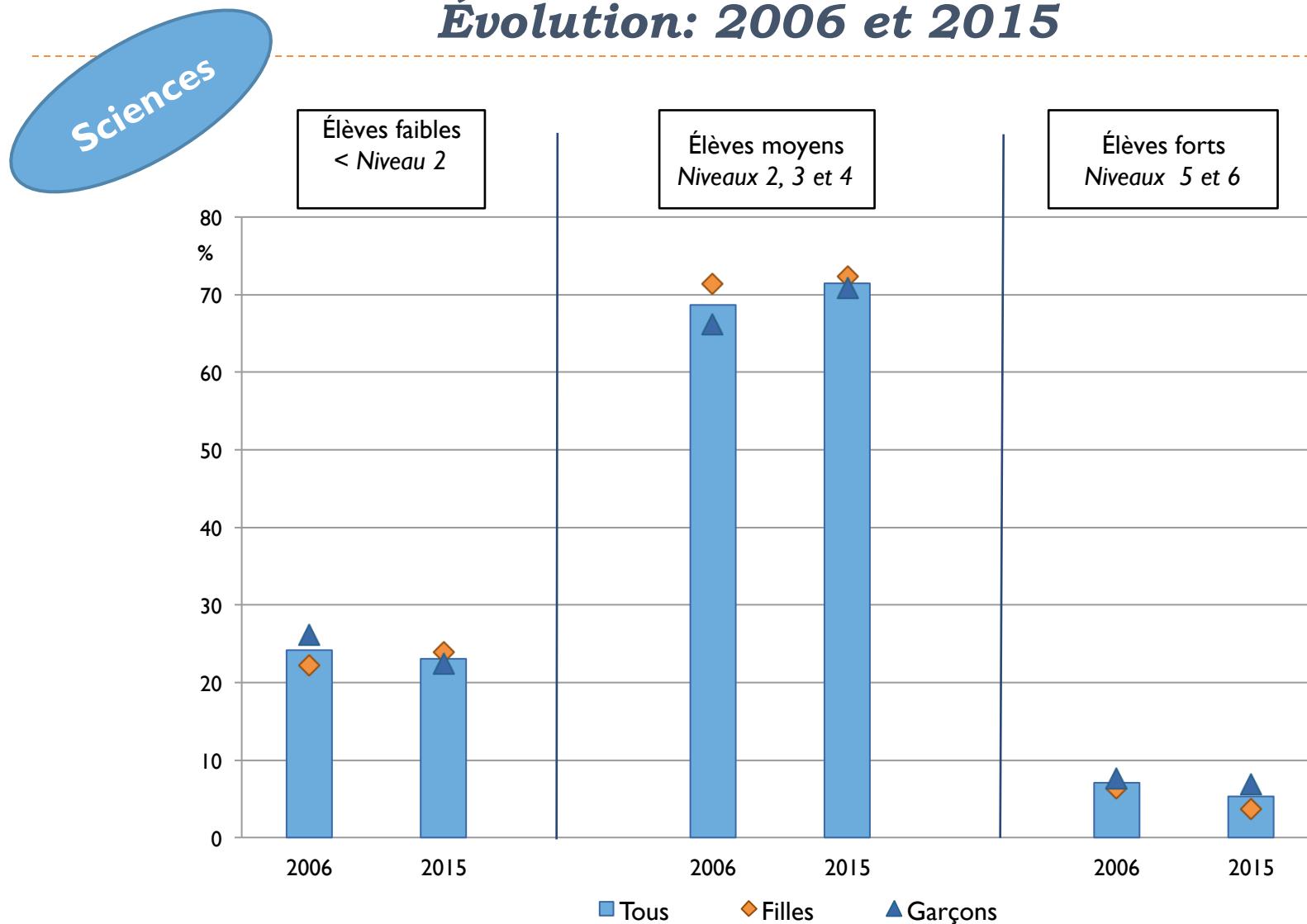


Selon le genre



Proportions d'élèves selon le niveau de compétence

Évolution: 2006 et 2015



La lecture

Pays	Moyenne	Err. std.
OCDÉ	493	0,46
Suisse	492	3,03
Lettonie	488	1,80
Rép. Tchèque	487	2,60
Autriche	485	2,84
Italie	485	2,68
FW-B	483	4,77
Islande	482	1,98
Luxembourg	481	1,44
Israël	479	3,78

Pays	Moyenne	Err.std.
Canada	527	2,30
Finlande	526	2,55
Irlande	521	2,47
Estonie	519	2,22
Corée	517	3,50
Japon	516	3,20
Norvège	513	2,51
C. flamande	511	2,79
Nv.-Zélande	509	2,40
Allemagne	509	3,02
Pologne	506	2,48
Slovénie	505	1,47
Pays-Bas	503	2,41
Australie	503	1,69
C. german.	501	4,22
Suède	500	3,48
Danemark	500	2,54
France	499	2,51
Portugal	498	2,69
Royaume-Uni	498	2,77
Etats-Unis	497	3,41
Espagne	496	2,36

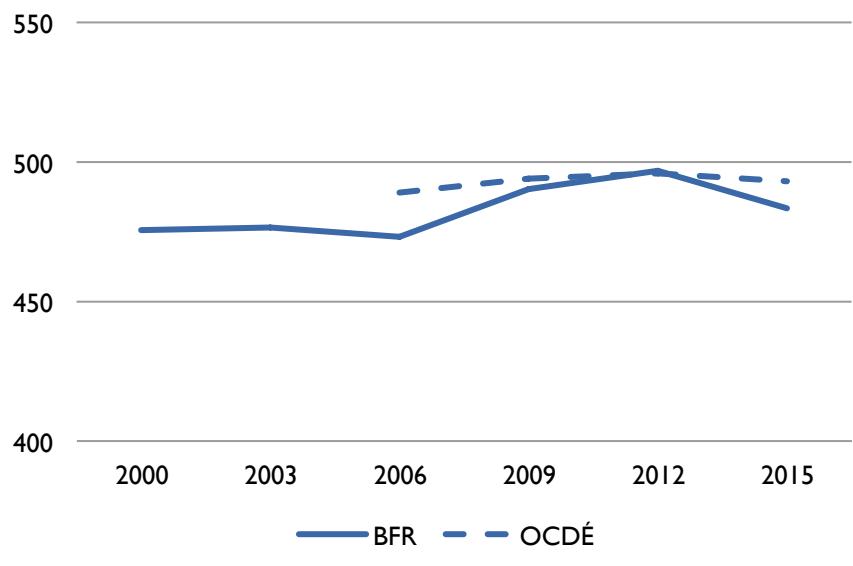
Significativement supérieurs à la FW-B

Hongrie	470	2,66
Grèce	467	4,34
Chili	459	2,58
Slovaquie	453	2,83
Turquie	428	3,96
Mexique	423	2,58

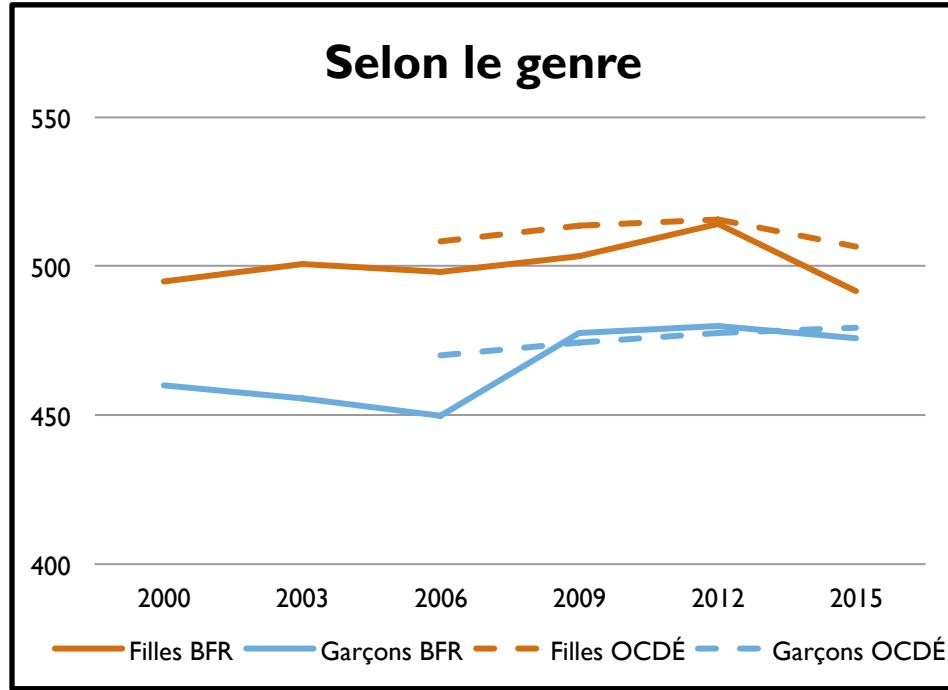
Significativement inférieurs à la FW-B

Évolution des scores en lecture *FW-B et l'OCDE*

Tous



Selon le genre



Proportions d'élèves selon le niveau de compétence

Évolution: 2000, 2009 et 2015



Les mathématiques

Pays	Moyenne	Err. std.
Autriche	497	2,86
Nv. Zélande	495	2,27
Suède	494	3,17
Australie	494	1,61
France	493	2,10
Royaume-Uni	492	2,50
Rép. Tchèque	492	2,40
Portugal	492	2,49
OCDÉ	490	0,44
Italie	490	2,85
FW-B	489	4,39
Islande	488	1,99
Espagne	486	2,15
Luxembourg	486	1,27
Lettonie	482	1,87

Pays	Moyenne	Err.std.
Japon	532	3,00
Corée	524	3,71
C. flamande	521	2,48
Suisse	521	2,92
Estonie	520	2,04
Canada	516	2,31
Pays-Bas	512	2,21
Danemark	511	2,17
Finlande	511	2,31
Slovénie	510	1,26
Allemagne	506	2,89
Pologne	504	2,39
Irlande	504	2,05
C. german.	502	5,13
Norvège	502	2,23

Hongrie	477	2,53
Slovaquie	475	2,66
Israël	470	3,63
Etats-Unis	470	3,17
Grèce	454	3,75
Chili	423	2,54
Turquie	420	4,13
Mexique	408	2,24

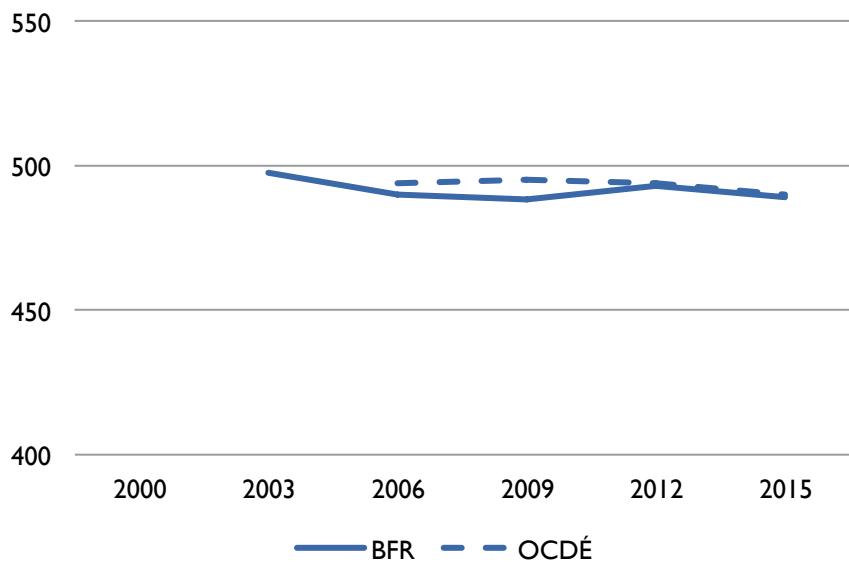
Les scores aux différentes sous-échelles en 2012

	Fédération Wallonie-Bruxelles	OCDE
Contenus		
Quantités	498	495
Changements et relations	490	493
Espace et formes	484	490
Incertitude et données	482	493
Processus		
Interpréter	497	497
Employer	495	493
Formuler	486	492

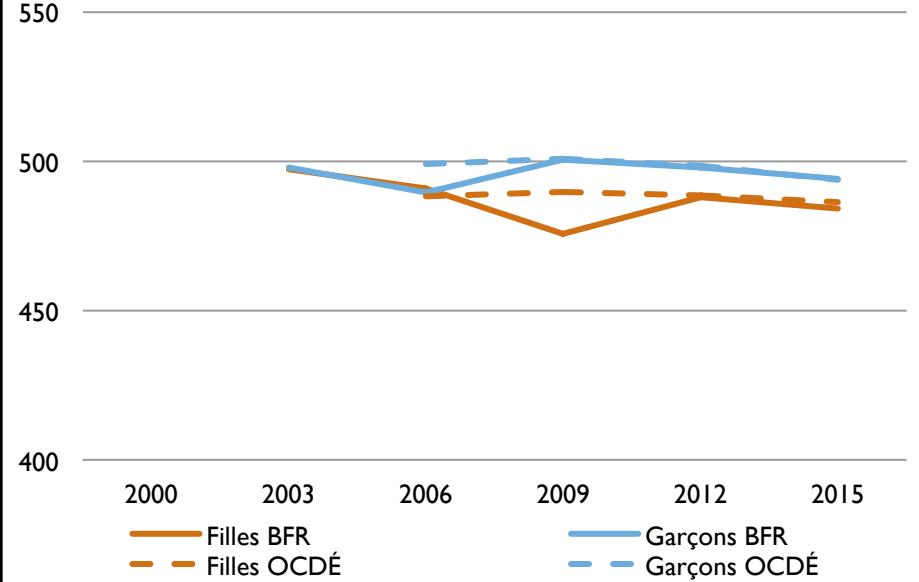


Évolution des scores en mathématiques *FW-B et l'OCDÉ*

Tous



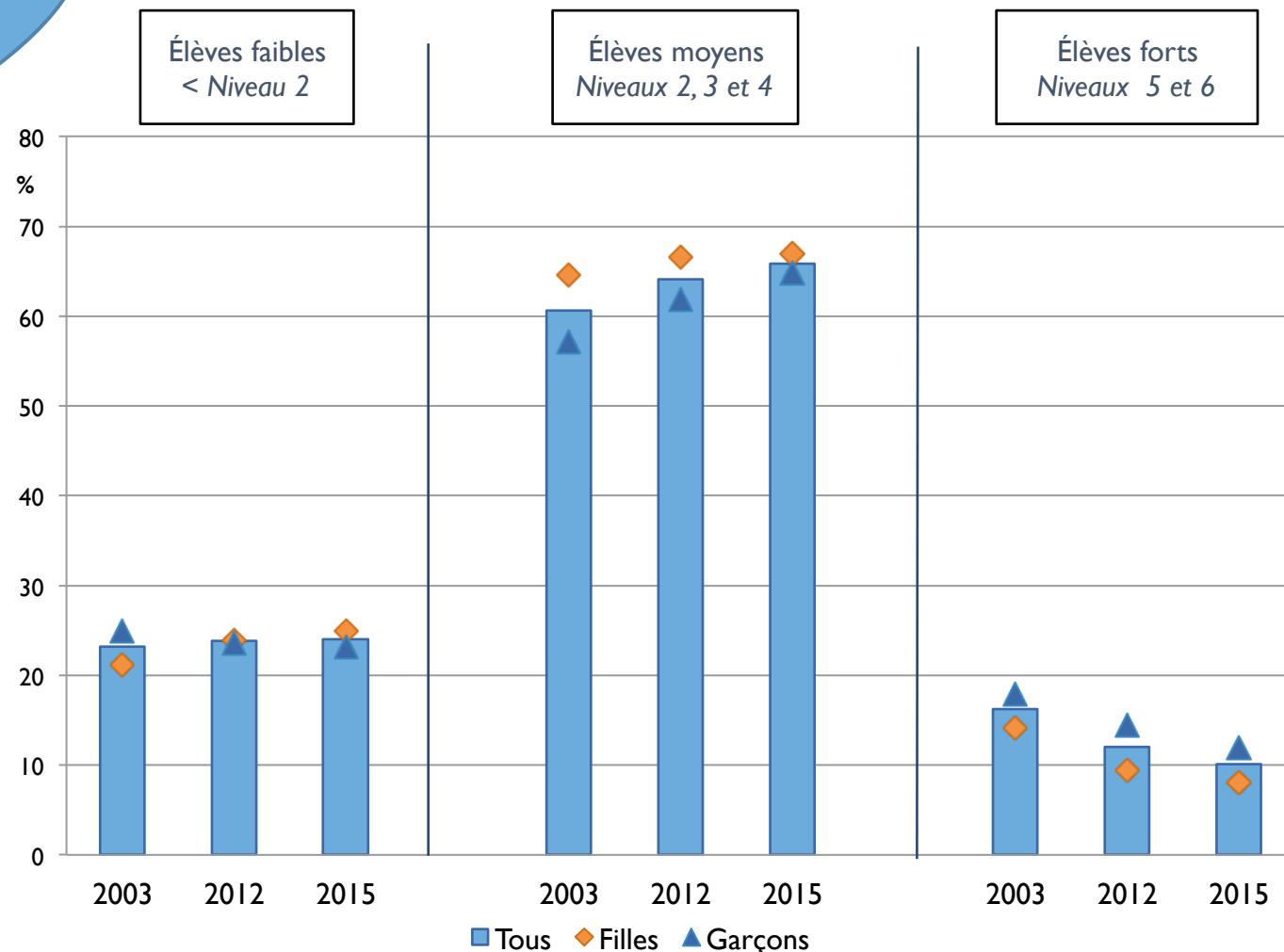
Selon le genre



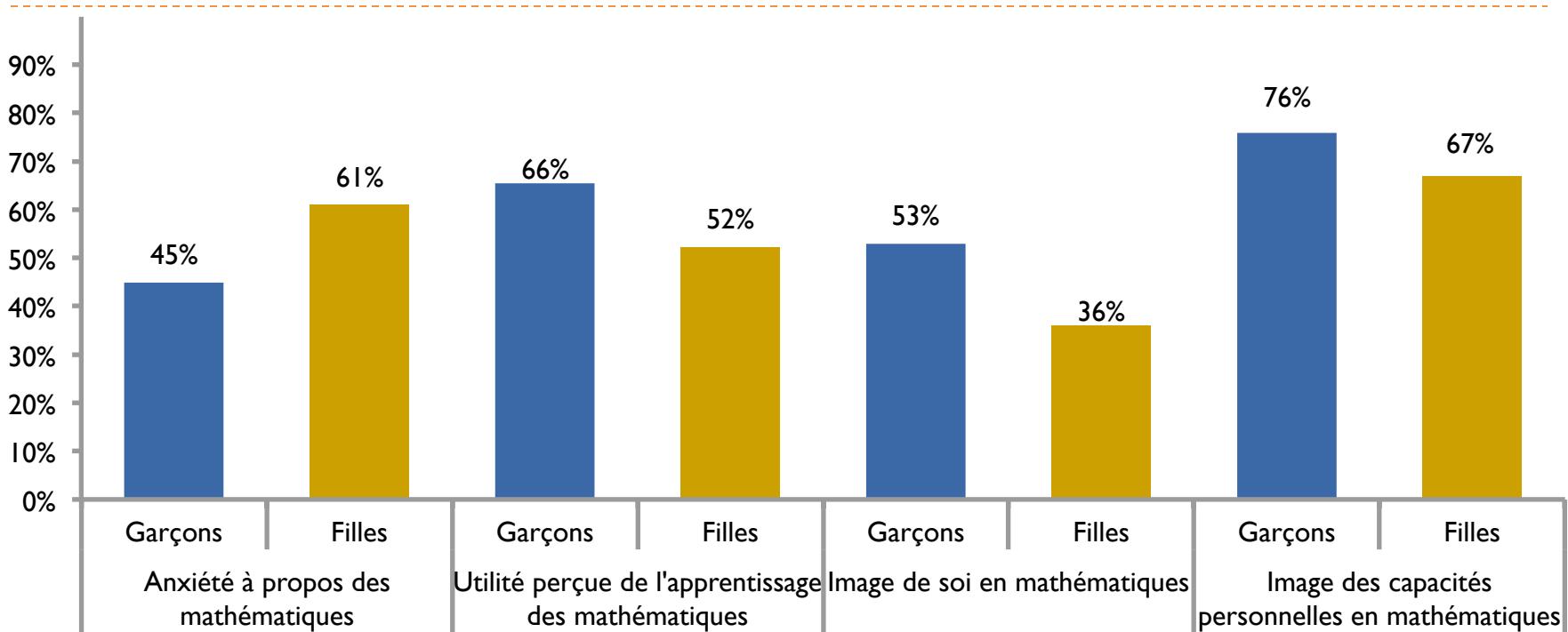
Proportions d'élèves selon le niveau de compétence

Évolution: 2003, 2012 et 2015

Math



Attitudes envers les mathématiques en 2012



- Les filles ont des attitudes moins favorables que les garçons
- Cette différence s'observait déjà en 2003, mais de façon moins marquée



Les pourcentages de garçons et de filles en accord avec chacune des propositions relatives à l'anxiété

	Garçons	Filles
Je m'inquiète à l'idée d'avoir de mauvais points en mathématiques.	65%	82%
Je m'inquiète souvent en pensant que j'aurai des difficultés en cours de mathématiques.	55%	72%
Je me sens perdu(e) quand j'essaie de résoudre un problème de mathématiques.	35%	56%
Je deviens très nerveu(x) (se) quand je travaille à des problèmes de mathématiques.	32%	45%
Je suis très tendu(e) quand j'ai un devoir de mathématiques à faire.	29%	41%

L'anxiété par rapport aux mathématiques concerne davantage les filles que les garçons.



L'anxiété et les résultats en culture mathématique

En 2003 et en 2012

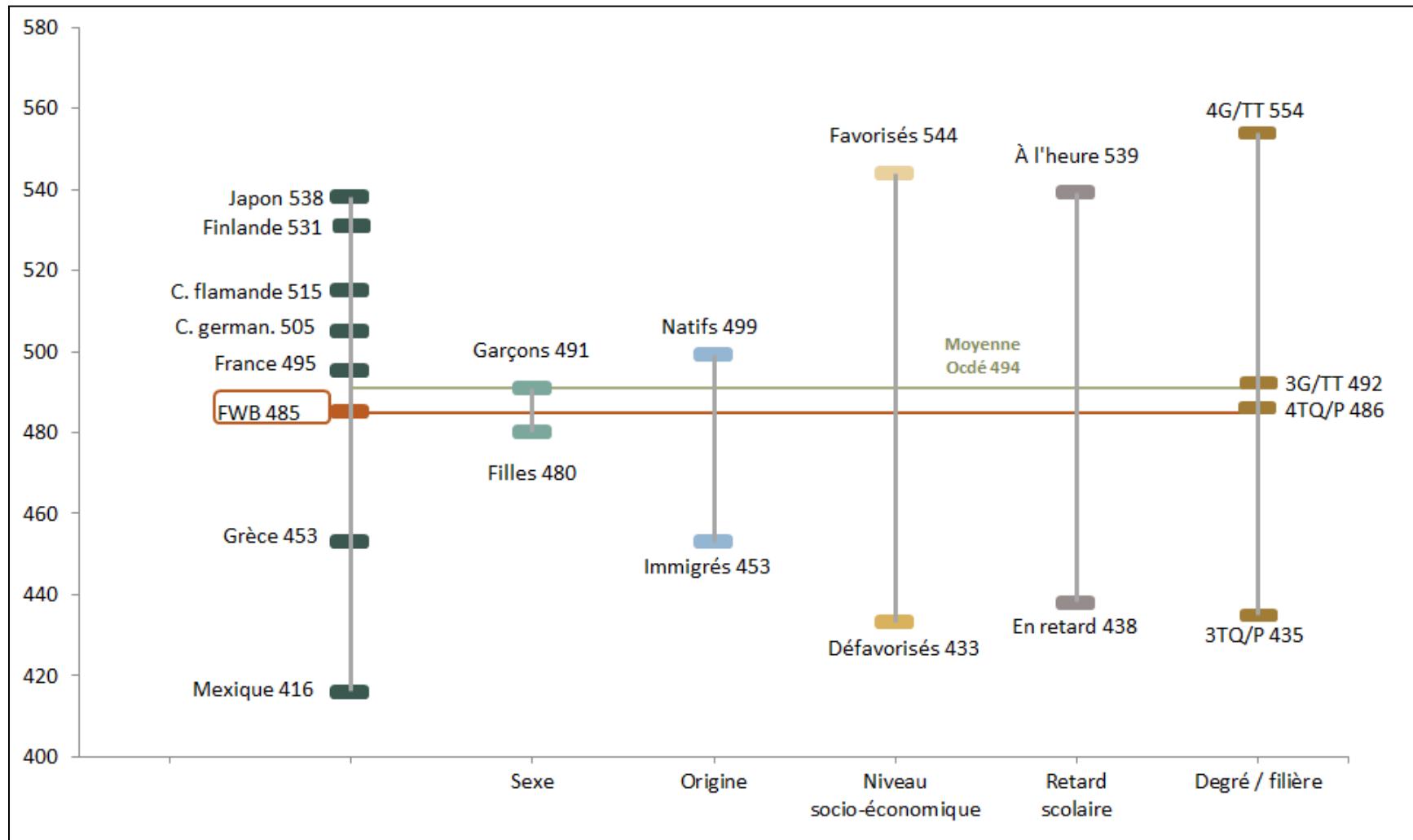
- Plus l'anxiété des élèves est élevée, moins bons sont leurs résultats.
- Les filles sont plus anxiées que les garçons et obtiennent de moins bons résultats.
- À compétences égales, les filles sont plus anxiées que les garçons.

Le niveau d'anxiété des filles a augmenté depuis 2003.

En 2003 et en 2012, à niveau d'anxiété égal, les filles obtiennent d'aussi bons résultats que les garçons.

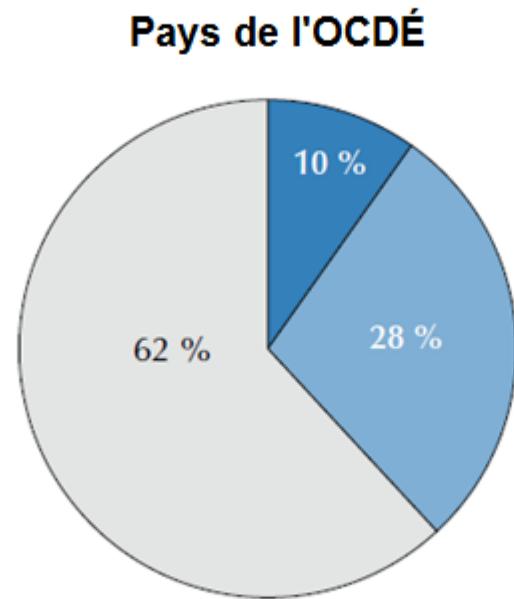


Différences de performances en sciences en fonction de certaines caractéristiques des élèves



Variation de la performance en sciences imputable à des différences :

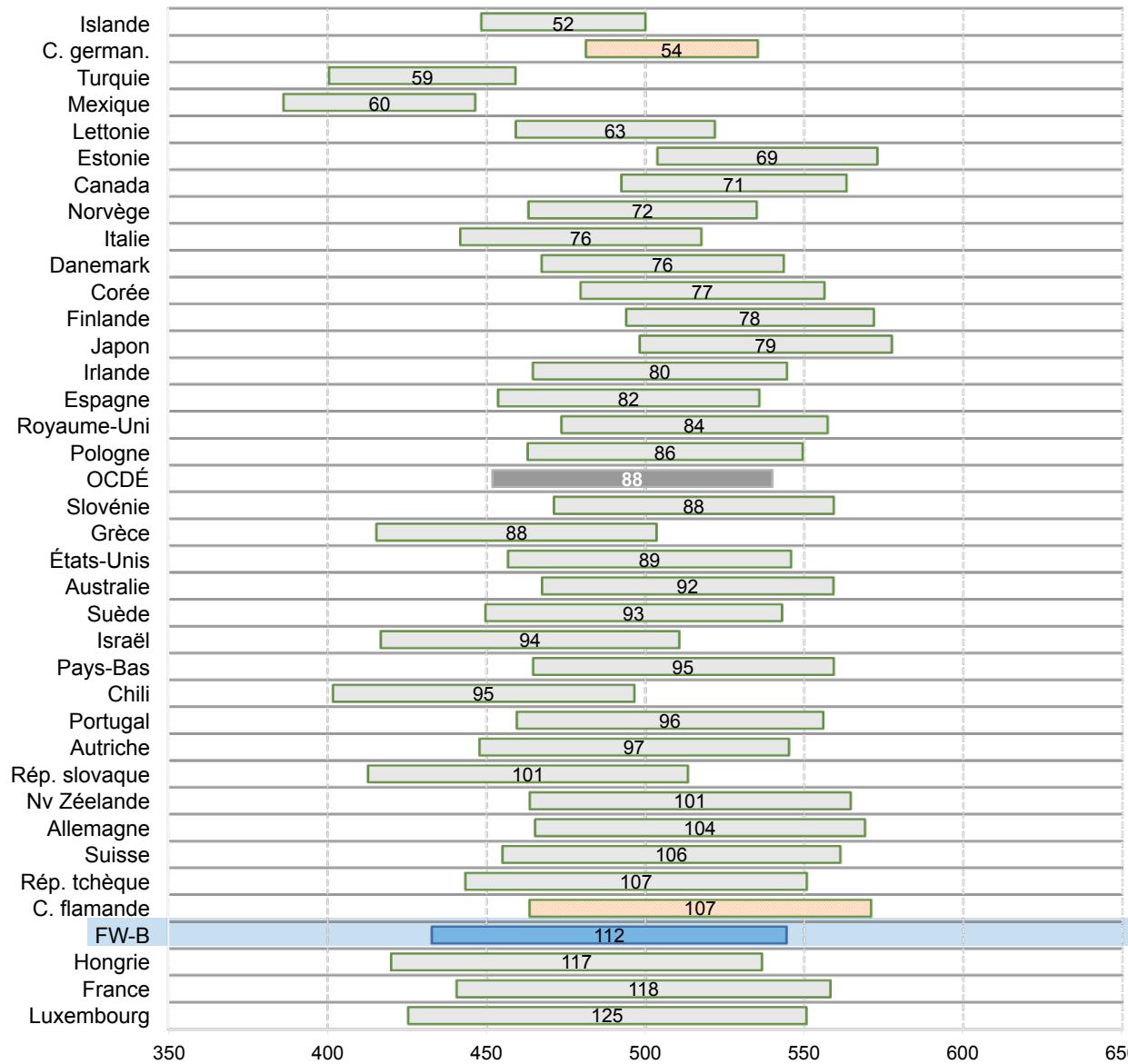
■ Entre les systèmes ■ Entre les établissements ■ Entre les élèves



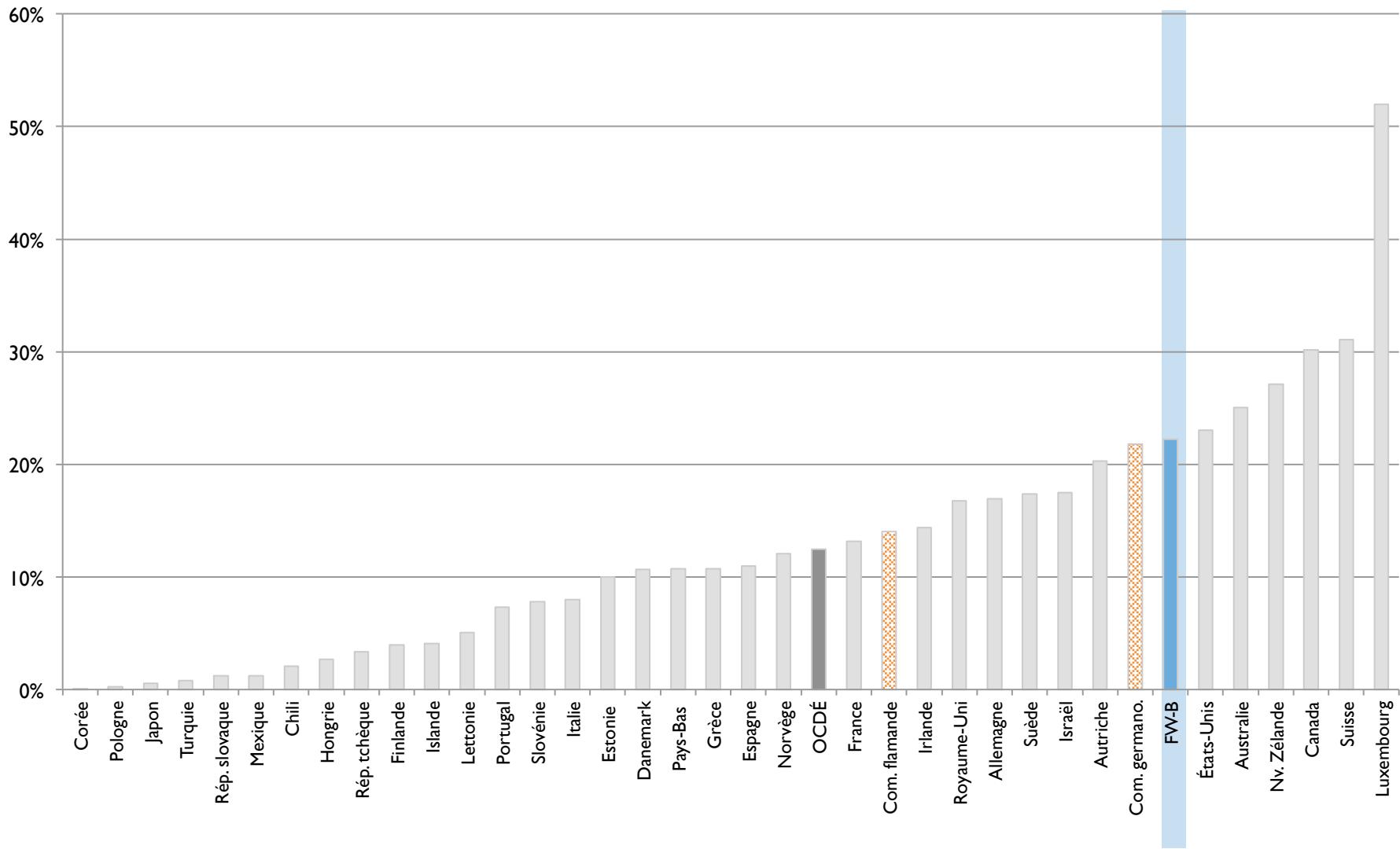
Source : OCDE, Base de données PISA 2015.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933436449>

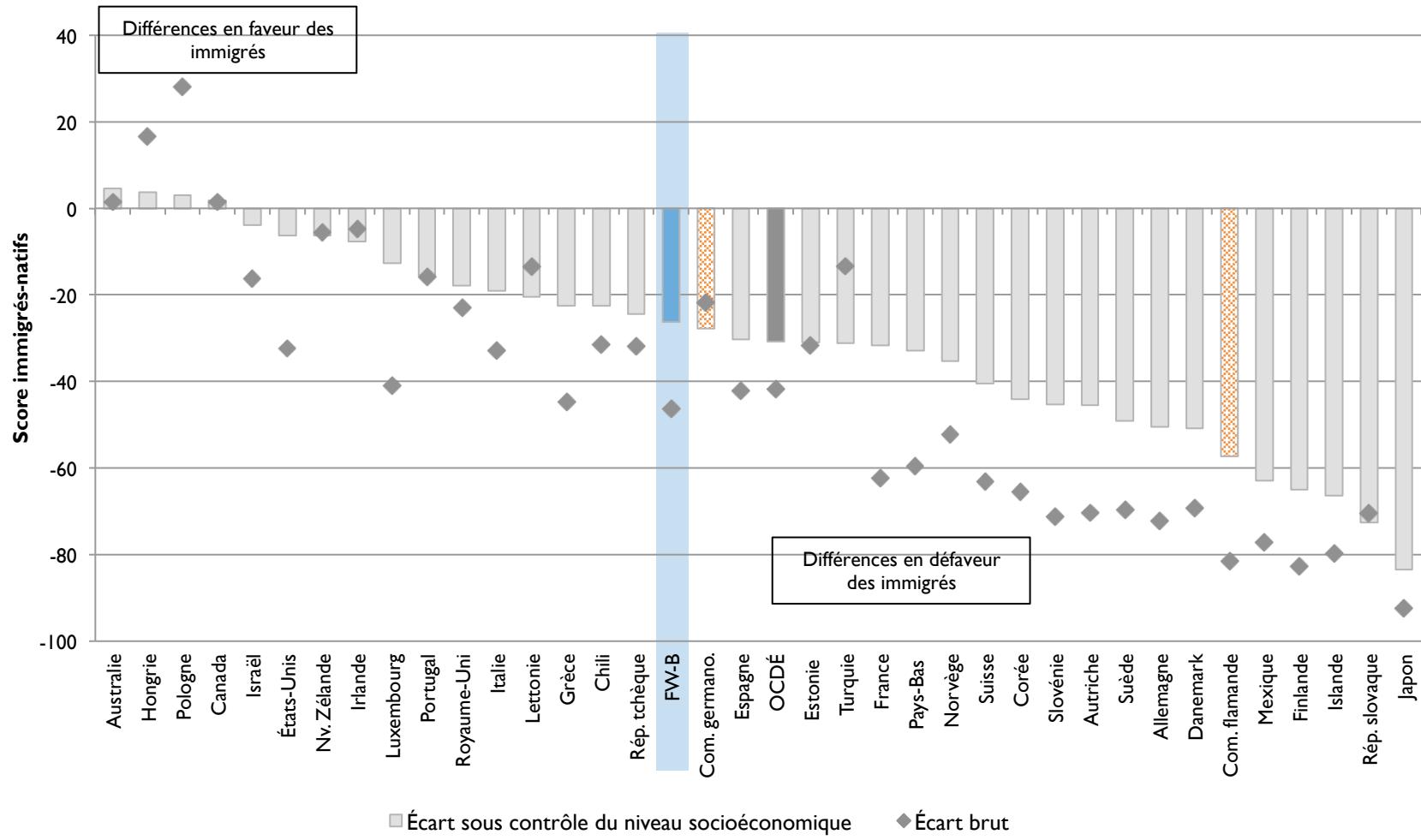
Inégalités en sciences liées à l'origine sociale



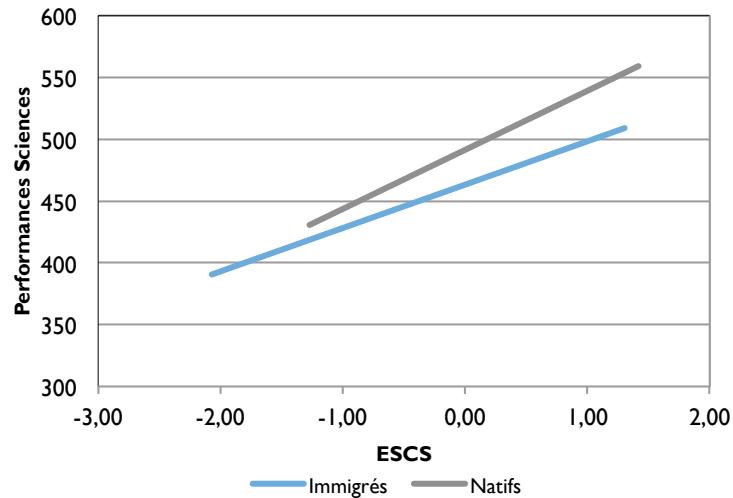
Proportion d'élèves immigrés - PISA 2015



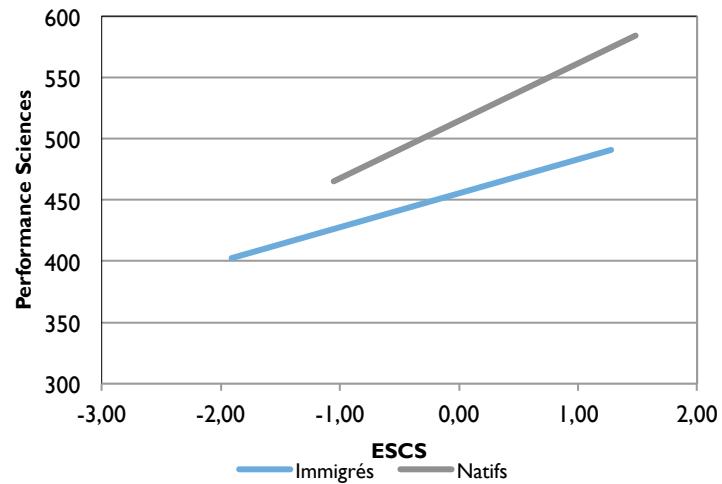
Écarts de performances en sciences entre les élèves immigrés et les élèves natifs - PISA 2015



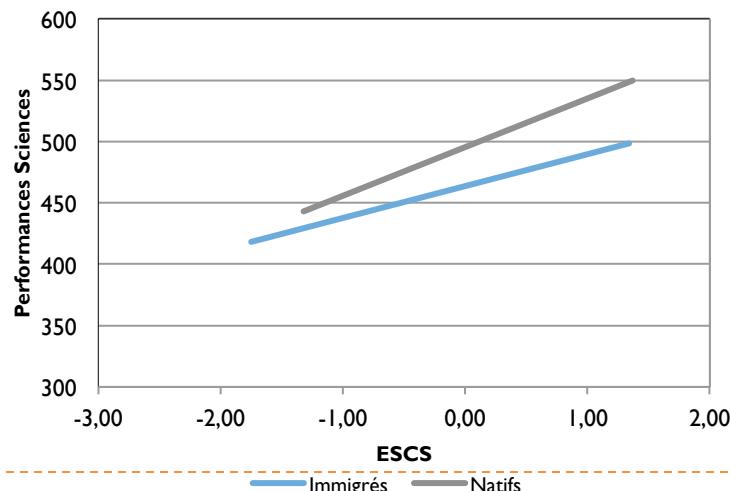
Fédération Wallonie-Bruxelles

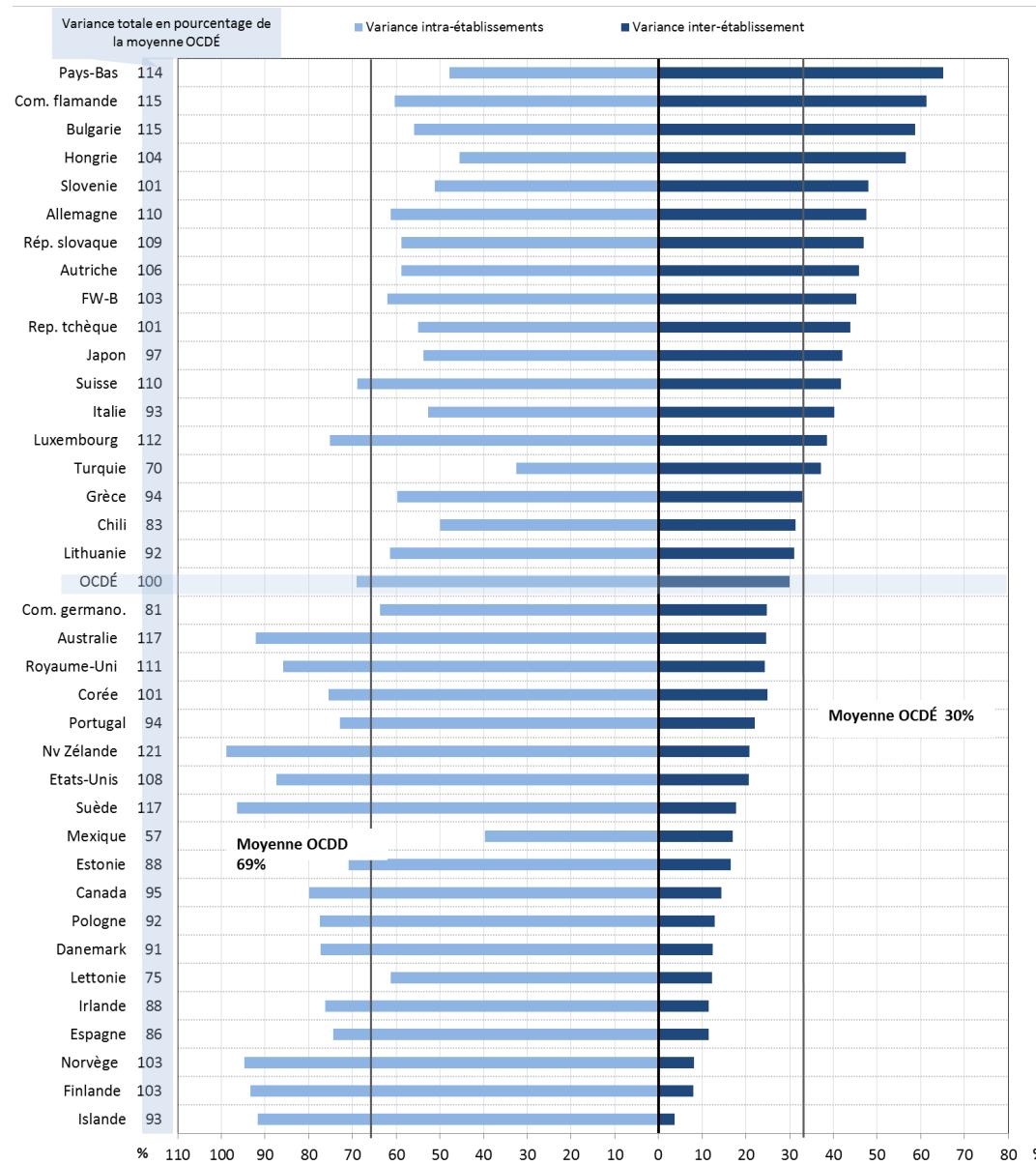


Communauté flamande



Pays de l'EU





Countries and economies are ranked in descending order of the between-school variation in science performance, as a percentage of the total variation in performance across OECD countries.
 Source: OECD, PISA 2015 Database, Table I.6.9.

En synthèse

Sciences et mathématiques

- ▶ Performances stables
- ▶ Les différences selon le genre sont plus marquées à partir de 2009.
- ▶ Le changement du mode d'administration et l'apparition d'unités interactives en sciences peut avoir un effet légèrement plus défavorable pour les filles.
- ▶ Pas d'évolution notable des variables motivationnelles en sciences (intérêt, confiance en soi...)
- ▶ Evolution négative en maths : plus d'anxiété, moins de confiance en elles chez les filles.

En synthèse

Lecture

- ▶ Redressement en 2009 et 2012 (réforme du 1^{er} degré)
- ▶ Baisse en 2015
- ▶ Évolution négative pour les filles
- ▶ Pas d'information en 2015 sur les variables non cognitives (pratiques, intérêt pour la lecture...)

Des pistes explicatives de la baisse en lecture

Ce que l'on peut exclure

- ▶ Pas de réformes de structure ou de changement des référentiels entre 2012 et 2015
- ▶ Pas de changements dans l'échantillon ni dans les parcours et choix d'option

Des pistes explicatives

Ce que l'on peut exclure

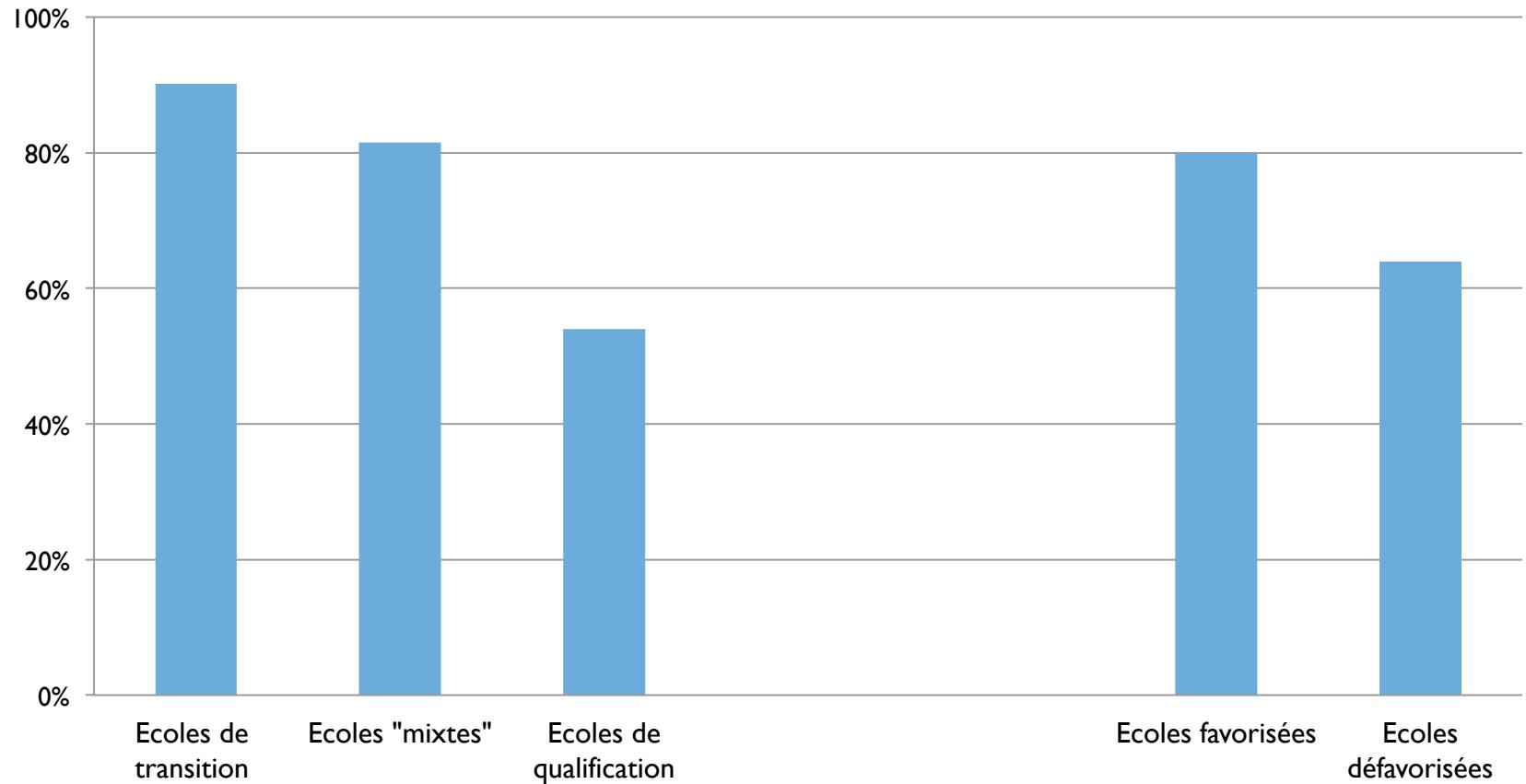
- ▶ Effet du changement de mode ?
- ▶ Selon la littérature scientifique, les effets du mode d'administration sont modestes et plus marqués en lecture qu'en mathématiques.
- ▶ Il n'y a aucune raison que les filles en FW-B soient plus affectées qu'ailleurs (baisse de 23 points en lecture contre 7 points en moyenne OCDÉ).

→ Nécessité d'une investigation approfondie

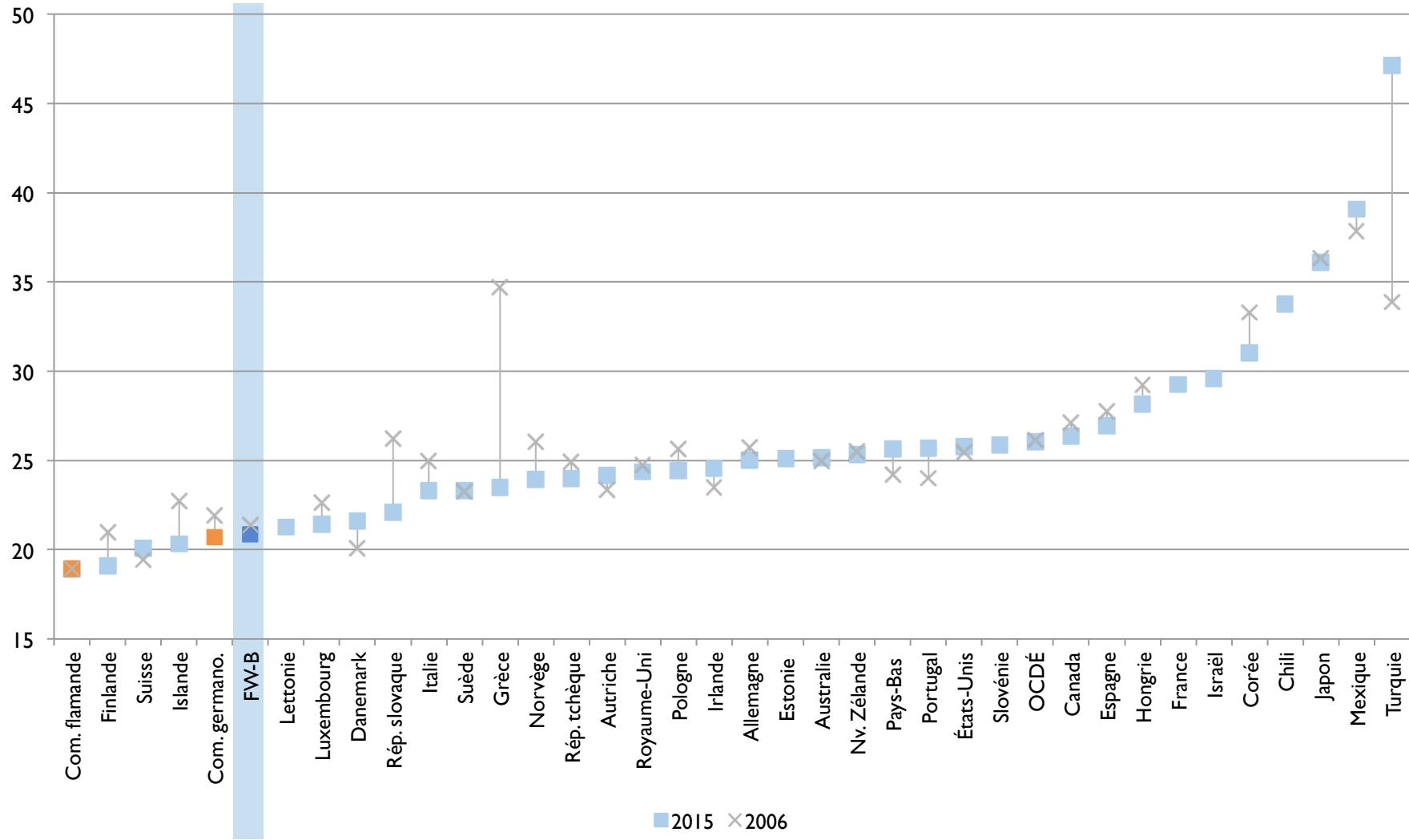
En synthèse

- ▶ De grandes disparités de performances en fonction des caractéristiques de parcours (redoublement, filières...).
- ▶ Des inégalités liées à l'origine sociale plus élevées que dans la majorité des pays de l'OCDÉ.
- ▶ D'importantes différences de performances selon l'établissement fréquenté.

Proportion d'enseignants ayant les titres requis ou jugés suffisants (A), selon le type d'école - FW-B



Taille des classes

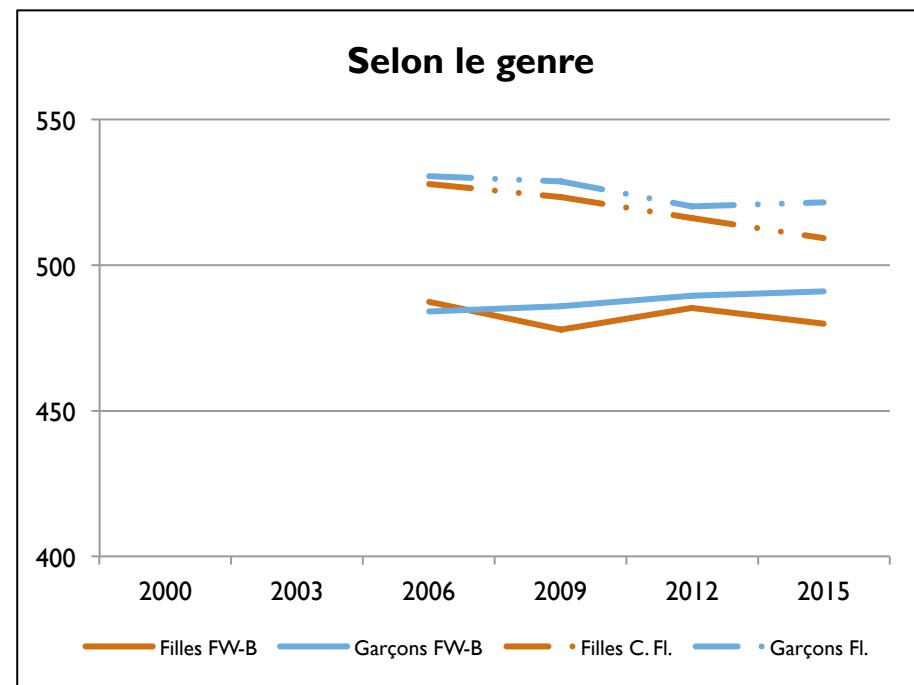
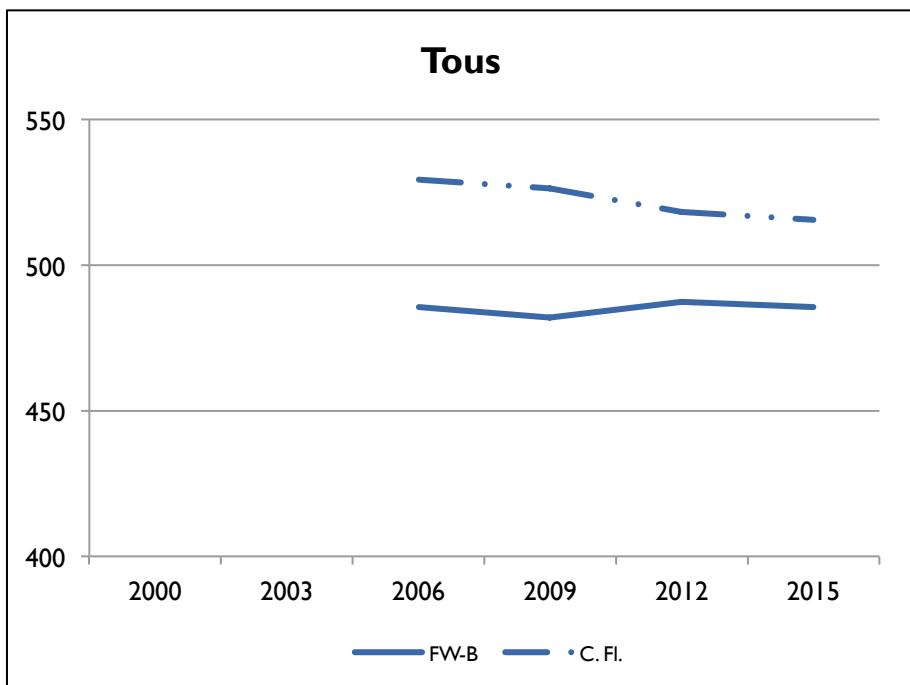


PARTIE 3

**Les Flamands cartonnent,
vraiment ?**

Communauté flamande

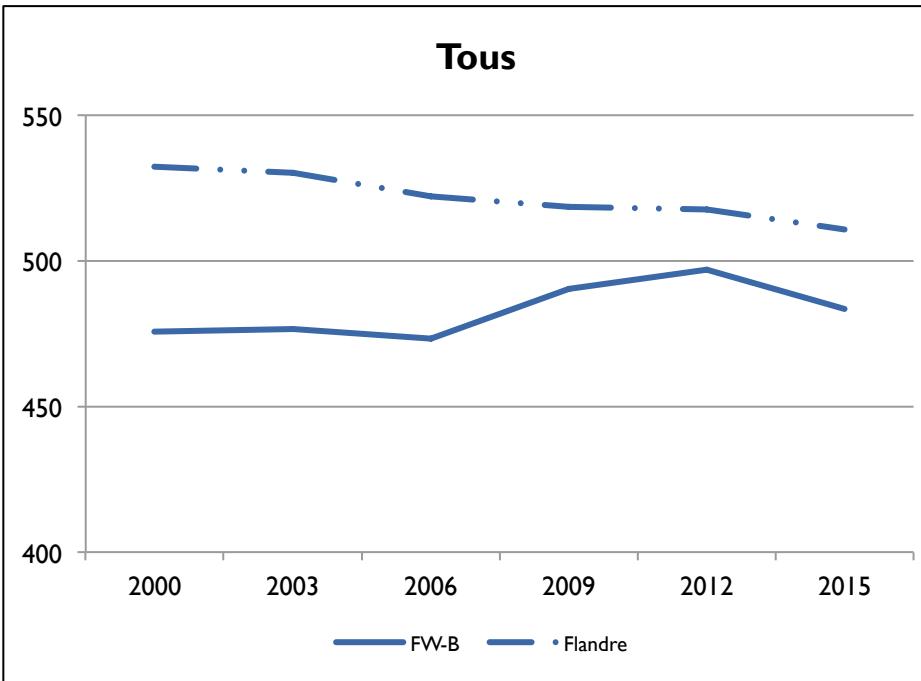
Évolution des scores en **sciences**



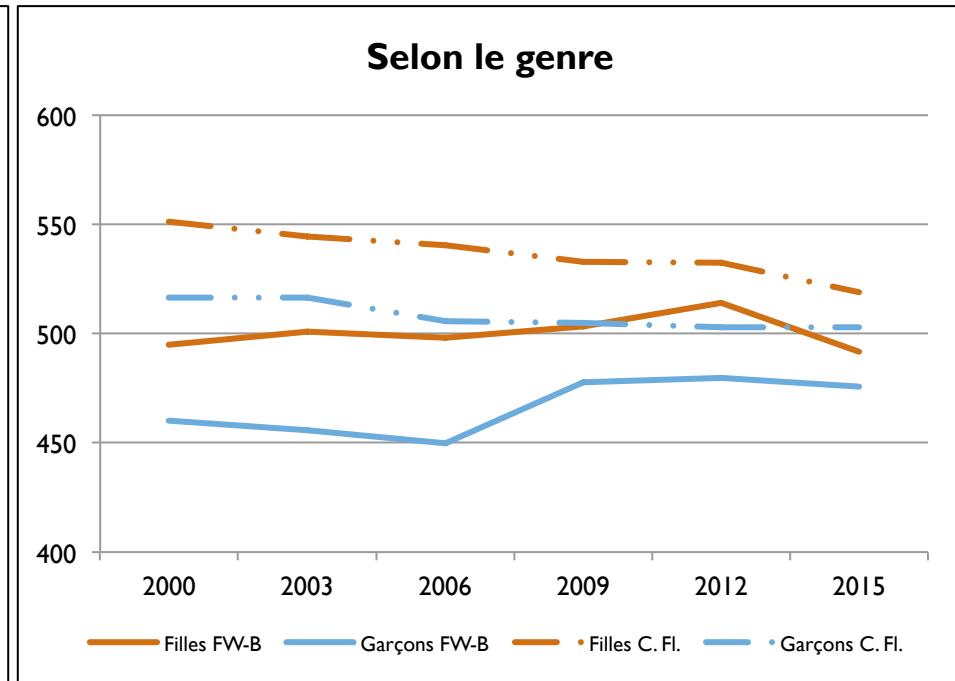
Communauté flamande

Évolution des scores en **lecture**

Tous



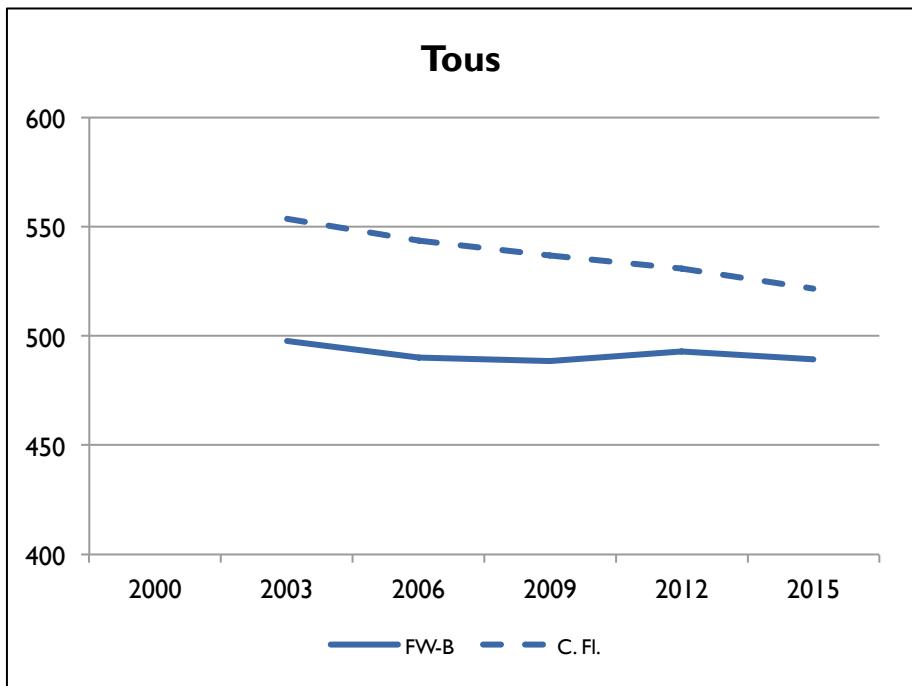
Selon le genre



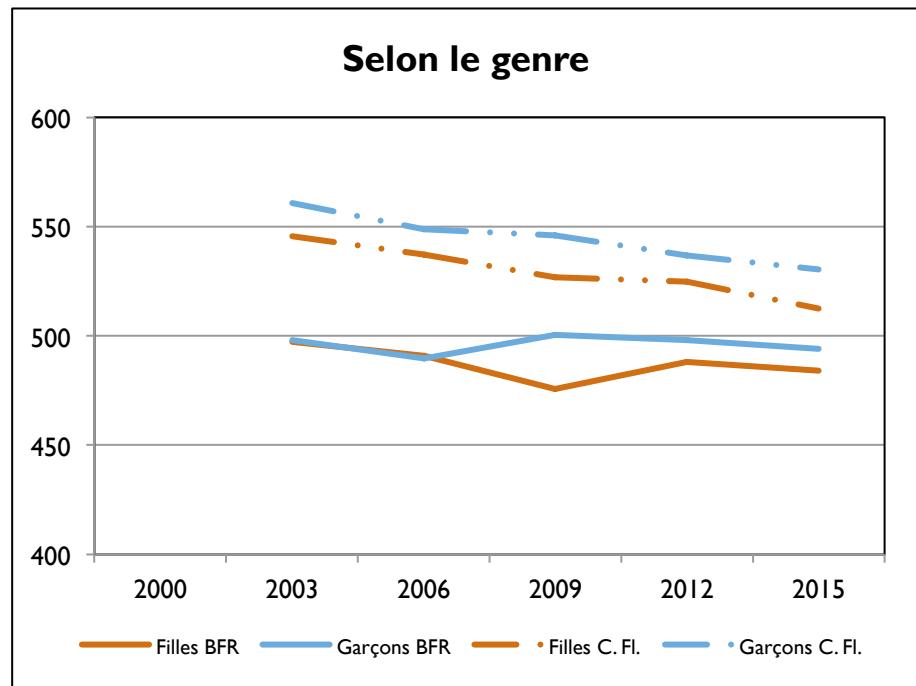
Communauté flamande

Évolution des scores en **mathématiques**

Tous



Selon le genre



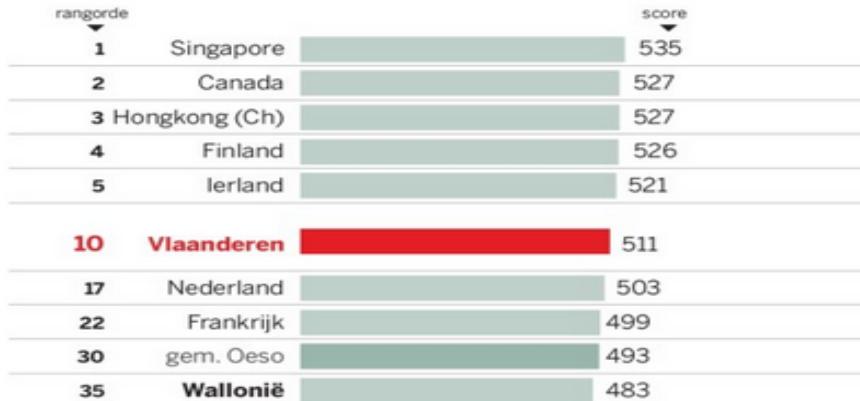
Communauté flamande

- ▶ Au fil du temps, l'écart entre les Communautés flamande et française s'est réduit de 50% en lecture, de 40% en mathématiques et de 30% en sciences.

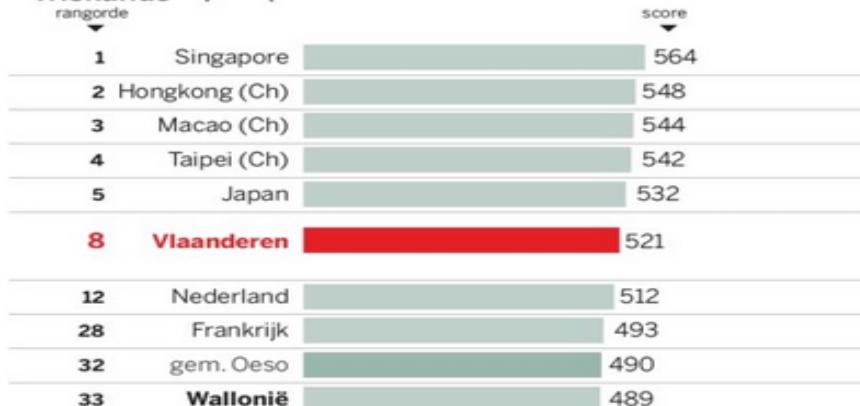
Vu dans le Standaard

Pisa-scores

Lezen



Wiskunde



PARTIE 4

Enseignements venus d'ailleurs

Le monde est un laboratoire de pédagogie...

De l'intérêt de se comparer à d'autres

- ▶ Même si tout n'est pas transposable, l'expérience d'autres systèmes éducatifs est instructive.
- ▶ En reliant les performances aux tests à des informations de contexte, on peut identifier certaines des caractéristiques qui font qu'un système est plus efficace et moins inégalitaire.
- ▶ Le recours aux recherches en Sciences de l'Éducation est indispensable pour consolider ce que PISA montre.

Différencier est inévitable

- ▶ Chaque élève, chaque apprenant, est différent : différent dans ses aptitudes et ses attitudes, sa capacité et sa motivation à apprendre, son rythme d'apprentissage de matières, savoirs ou habiletés qu'il a choisi d'apprendre, ou qui lui sont imposées dans un programme d'études.
- ▶ Tout système éducatif est confronté à ce défi central – faire acquérir des compétences similaires ou des savoirs communs - à des élèves qui sont, par nature ou compte tenu d'apprentissages antérieurs, bien différents.

→ Deux logiques, deux types de différenciation

Types de différenciation

Différenciation structurelle

- ▶ Différences de **parcours**
- ▶ Caractère pérenne et général (tous les cours)
- ▶ Logique de **séparation**

Différenciation pédagogique

- ▶ Différences de **traitement**
- ▶ Caractère temporaire/ flexible, selon les besoins
- ▶ Logique d'**intégration**

Différenciation structurelle : une logique de séparation

Verticale

- ▶ Redoublement
- ▶ Accélération

Horizontale

- ▶ Enseignement spécialisé
- ▶ Filières liées à une orientation (générale, technique, artistique, sportive, professionnelle...)
- ▶ Classes de niveau
- ▶ Écoles de niveau ou de réputations différentes

Comment les systèmes s'organisent pour gérer les différences entre élèves

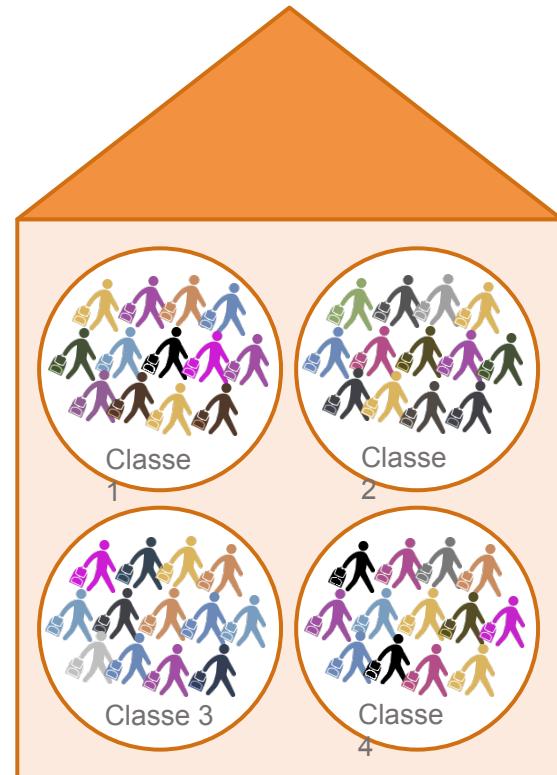
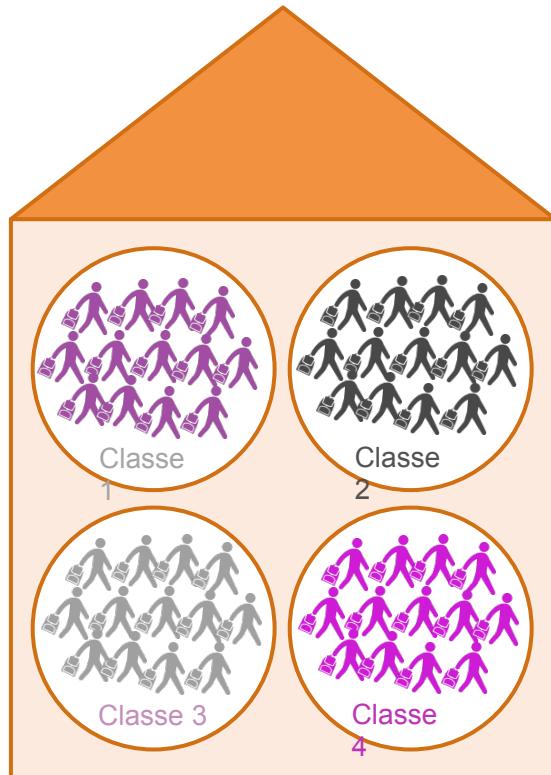
1. Faire ou non redoubler ? (différenciation verticale)
2. École unique/tronc commun vs filières ? (différenciation horizontale)

Comment gérer les différences ?

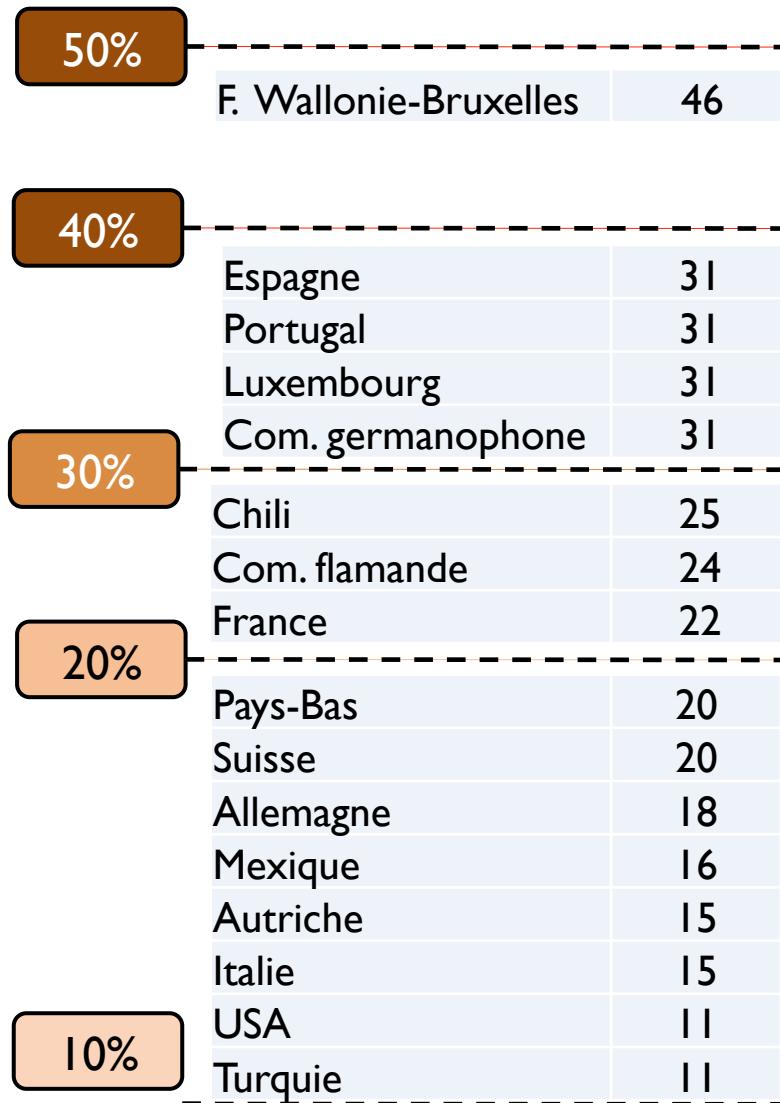
Logique d'intégration	vs	Logique de séparation
<p>Tronc commun long</p> <p>Promotion automatique,</p> <p>redoublements exceptionnels</p> <p>Classes de niveaux inexistantes,</p> <p>Ecole de niveaux assez proches</p> <p>Enseignement inclusif</p>		<ul style="list-style-type: none">Tronc commun court + filièresRedoublementClasses de niveaux fréquentesImportantes variations entre écolesEnseignement spécialisé

Écoles/classes

homogènes *vs* hétérogènes
logique de séparation *vs* logique d'intégration



Pourcentage d'élèves de 15 ans déclarant avoir déjà redoublé - PISA 2015



19 pays
sur 35

Moyenne
OCDÉ :
12%

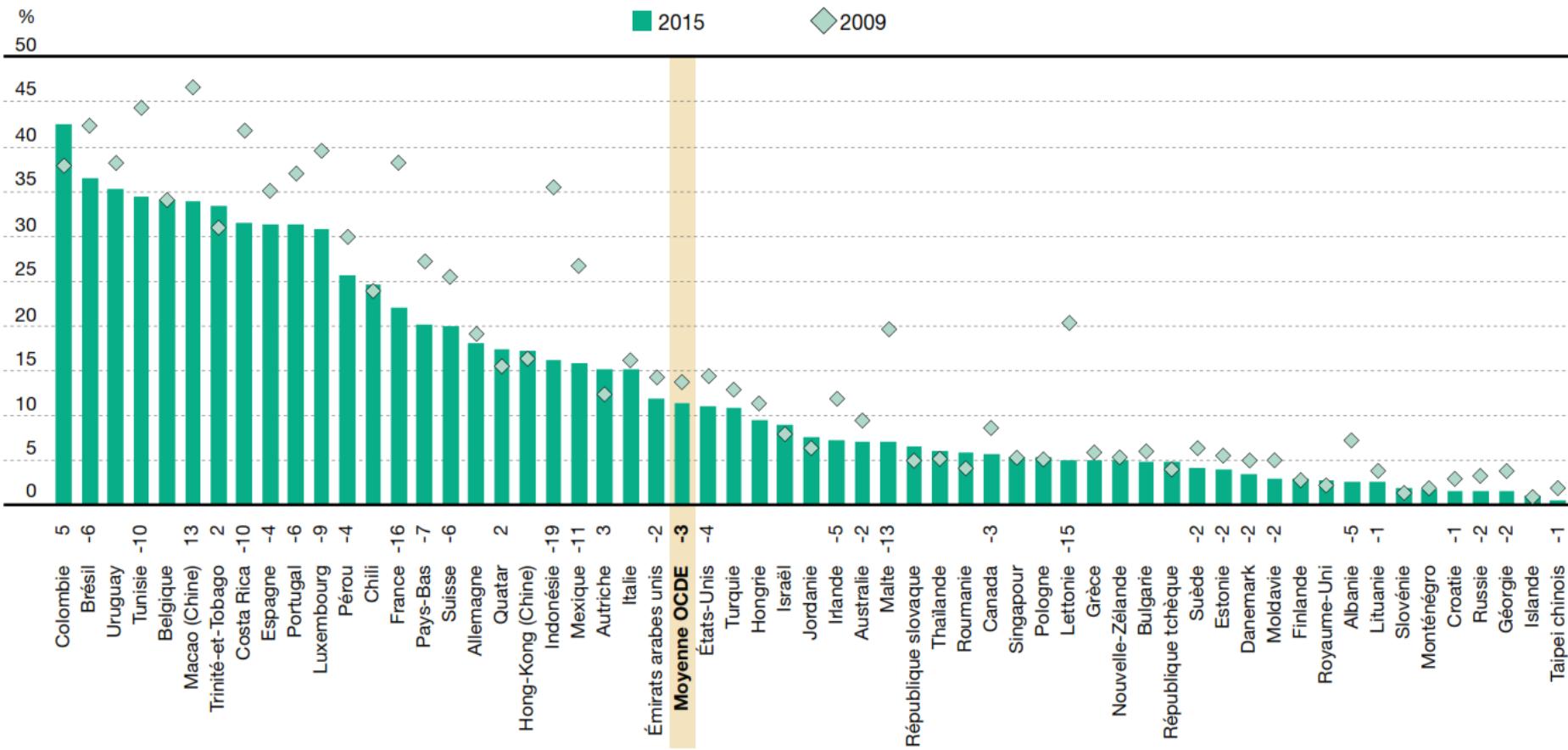


Le redoublement

- ▶ **Coût** : 51,3 millions d'euros dans le primaire; 365,3 millions dans le secondaire, soit 10,9 % du budget de l'enseignement ordinaire à ces deux niveaux
- ▶ **Efficacité** : mesure pédagogiquement inefficace sauf à court terme, psychologiquement délétère
- ▶ **Équité** : le redoublement frappe davantage les élèves défavorisés, à compétences égales.

Évolution entre 2009 et 2015 des taux de redoublement

Pourcentage d'élèves ayant déjà redoublé dans l'enseignement primaire, le premier cycle du secondaire ou le deuxième cycle du secondaire

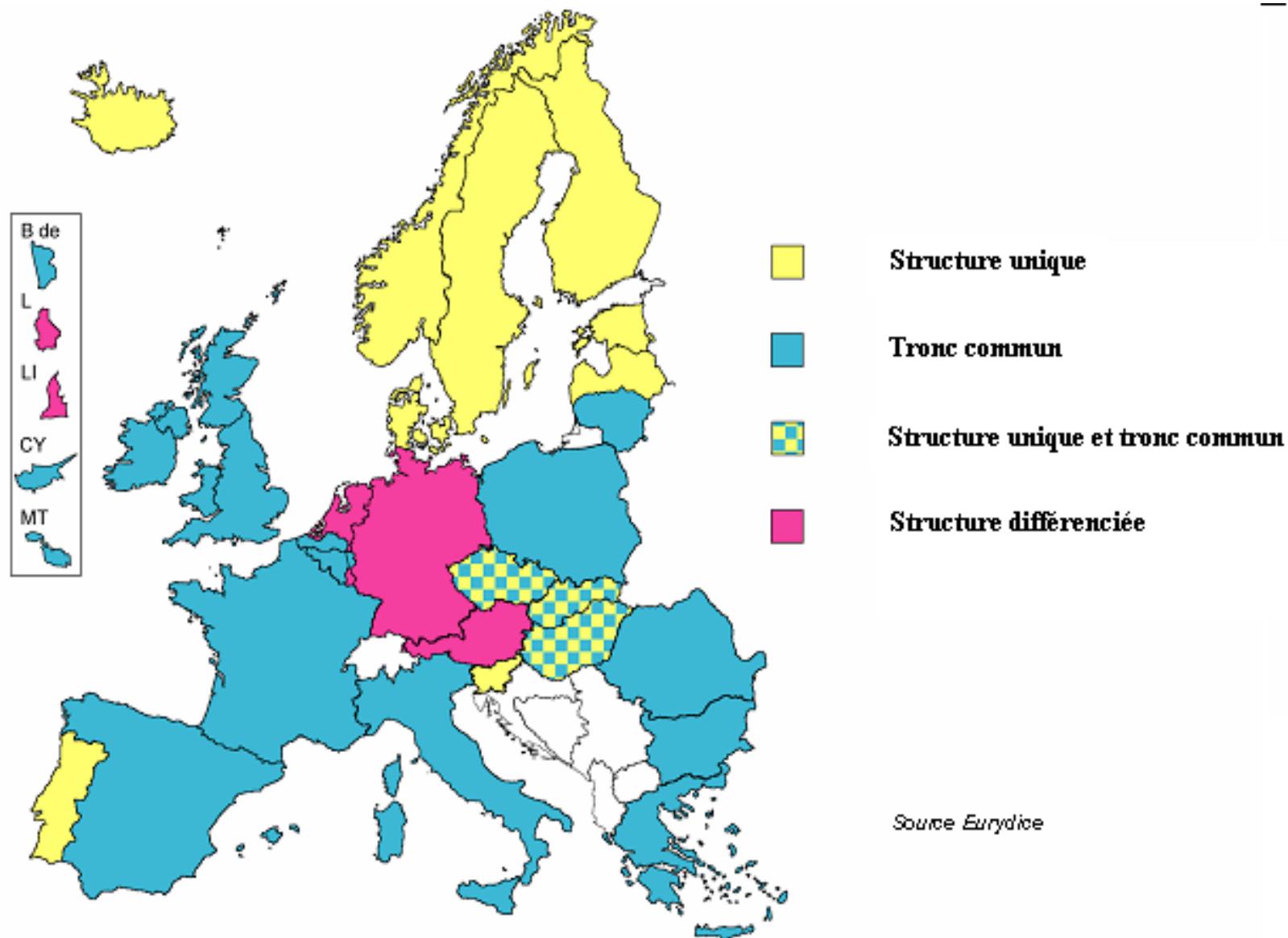


Source : OCDE, Base de données PISA 2015, tableaux II.5.9, II.5.10 et II.5.11.

Taux de retard à 15 ans

- ▶ De 2006 à 2015, le retard scolaire a diminué de 3% en moyenne dans les pays de l'OCDÉ.
- ▶ Il a fortement diminué en France (moins 16%), en Lituanie (moins 15%) et au Luxembourg (moins 9%) notamment.
- ▶ Dans ces trois pays, aucun changement de scores entre 2006 et 2015 (en France, 490 les deux années), pas de réduction du pourcentage d'élèves très performants, pas d'augmentation du % d'élèves très peu performants en sciences.

D'autres choix : les structures



Quel impact a l'organisation sur l'efficacité et l'équité du système ?

À l'aide des données PISA, on peut examiner dans quelle mesure la manière dont un système est organisé agit :

1. sur les performances moyennes des élèves de 15 ans dans différentes disciplines (l'efficacité du système);
2. sur les écarts entre les élèves les moins et les plus performants ; sur la proportion d'élèves très performants ou en grande difficulté ;
3. sur les écarts de performances entre les élèves d'origine socialement favorisée ou défavorisée (équité).

Effets des filières et du redoublement

Dans les pays avec filières, orientation précoce, redoublement (logique de la séparation),

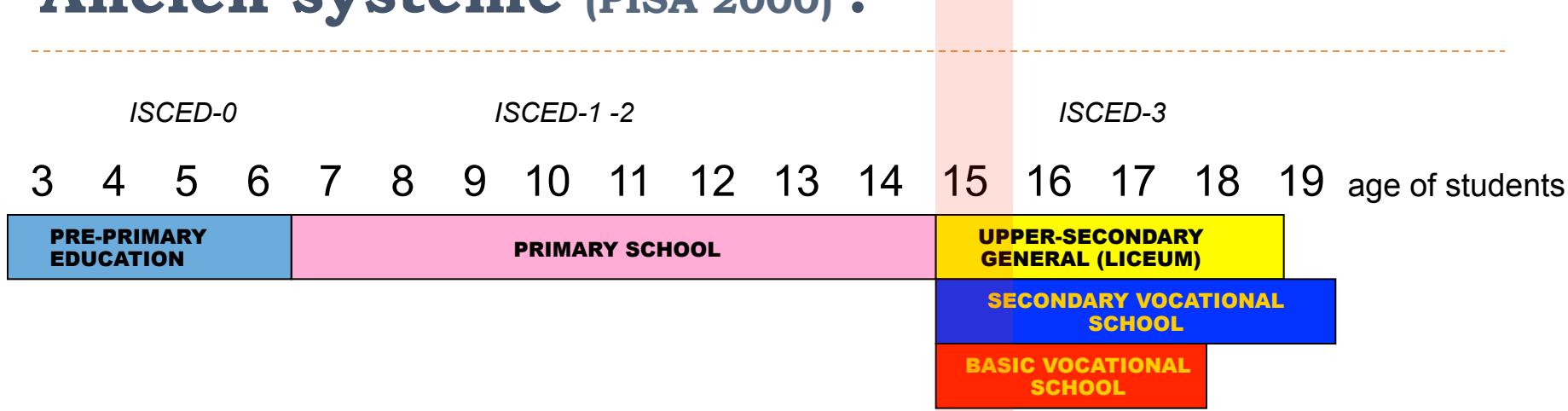
- ▶ les performances moyennes dans PISA sont un peu moins élevées;
- ▶ les écarts entre les élèves les plus et les moins performants sont nettement plus importants;
- ▶ les écarts entre les élèves les plus et les moins favorisés socialement sont nettement plus importants.

 Regrouper les élèves dans des filières, des classes ou des écoles en fonction de leur niveau accentue les écarts et ne relève pas le niveau moyen de performances dans un système éducatif, au contraire.

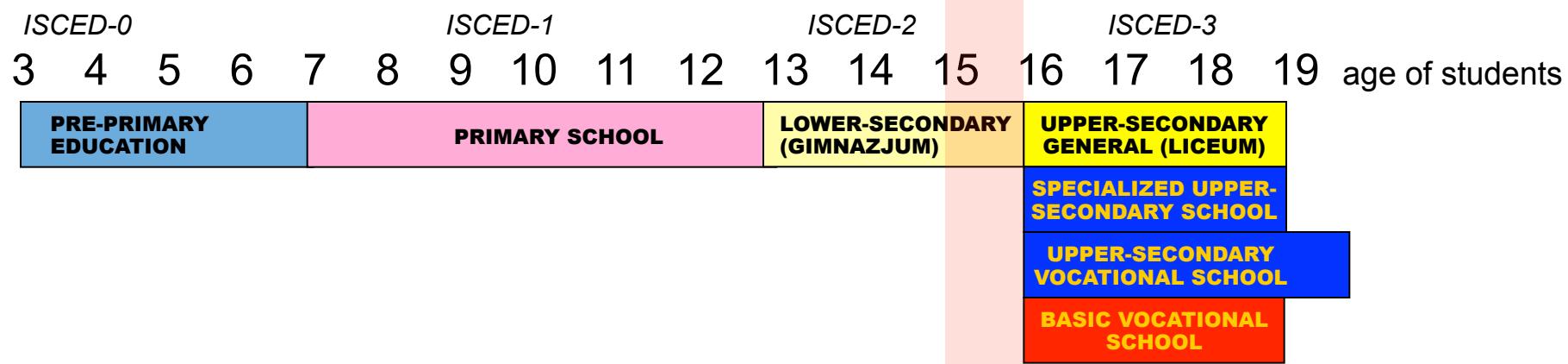
L'exemple de la Pologne

- ▶ La Pologne, entre 2000 et 2003, a décidé d'adopter un tronc commun au moins jusqu'à 15 ans (auparavant, 50% d'élèves dans le professionnel, 20% au lycée général)

Ancien système (PISA 2000) :



Nouveau système (depuis PISA 2003) :



Une recherche longitudinale dans le canton de Genève (Felouzis, Charmillot et Fouquet-Chauprade, 2010)

- ▶ À Genève, deux systèmes coexistent : un système intégré (classes hétérogènes) et un système à filières dès le début du secondaire.
- ▶ Dans le système à filières, les écarts de performances en fonction de l'origine sociale sont systématiquement plus importants.

Écart de scores PISA entre élèves favorisés et élèves défavorisés dans le système segmenté et unifié à Genève (2003 et 2006)

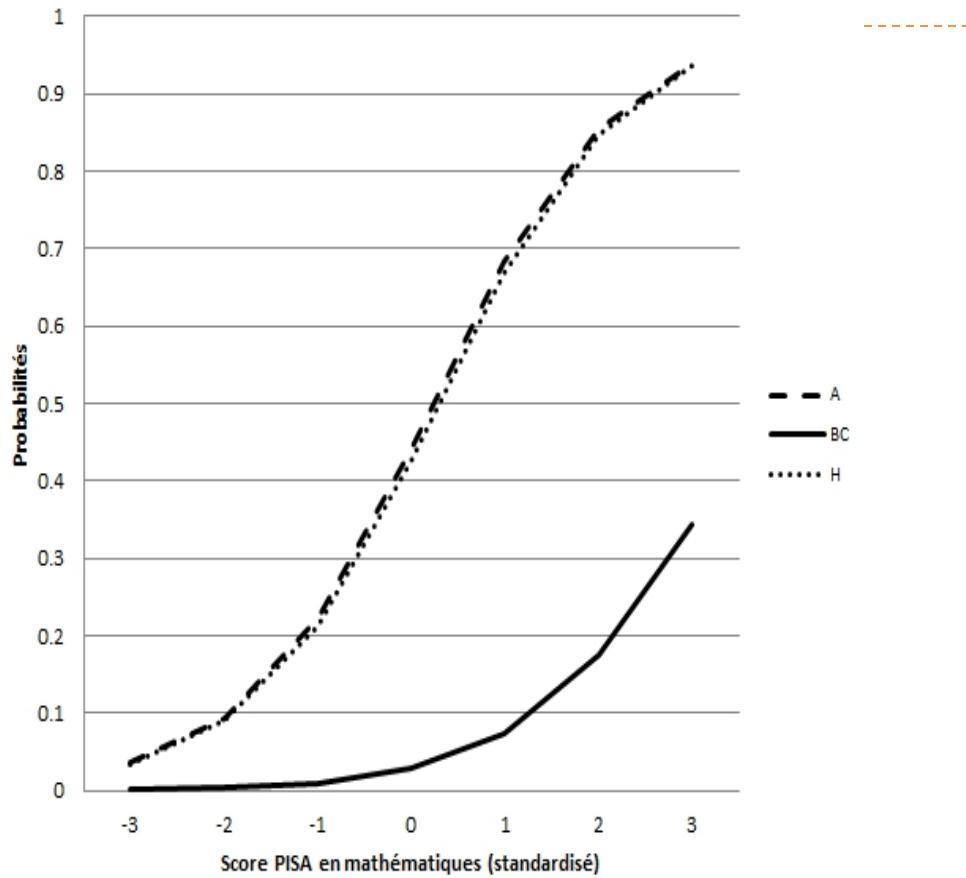
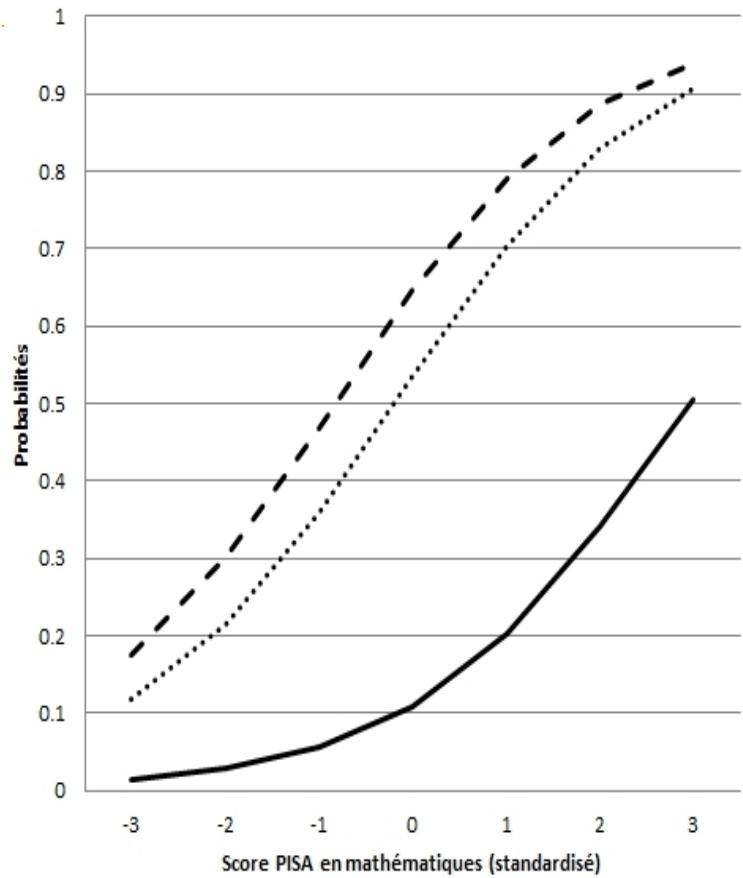
(source : Felouzis, Charmillot et Fouquet-Chauprade (2010), p. 86).

	Mathématiques		Lecture		Sciences	
	Système à filières	Système sans filières	Système à filières	Système sans filières	Système à filières	Système sans filières
Cohorte 2003	81	50	75	53	101	80
Cohorte 2006	71	63	71	63	84	83

Élèves favorisés: 1^{er} quartile ESCS

Élèves défavorisés: 4^e quartile ESCS

Probabilités d'être dans la filière gymnasiale (collège) un an (figure de gauche) et 3 ans (figure de droite) après la 9e en fonction de la filière fréquentée



•Après une année (figure de gauche), ces trois courbes montrent que, les autres variables mobilisées dans le modèle étant maintenues constantes, et pour un niveau de compétence donné en 9^e les probabilités d'être orienté dans une filière gymnasiale sont très différentes selon que l'on est scolarisé dans une filière « A » ou « B/C ». Pour un élève ayant un score en mathématiques correspondant à la moyenne (ici « 0 »), les probabilités d'être orienté dans la filière gymnasiale sont de 0,1 s'il est dans une filière « B/C », de 0,5 s'il est dans une filière « H » et de 0,6 s'il est dans une filière « A ». Les auteurs notent de plus que des analyses similaires incluant les scores en lecture ou en sciences donnent les mêmes résultats. On relève donc ici une discrimination négative très forte car à compétences égales, les orientations vers les études longues dépendent de la filière suivie dans le secondaire 1.

Probabilités d'être orienté vers la filière gymnasiale (Felouzis, Charmillot et Fouquet-Chauprade, 2010)

- ▶ Les auteurs ont calculé la probabilité de fréquenter la filière gymnasiale en 12^e, en fonction de la filière suivie en 9^e et du score aux tests PISA.
- ▶ En 12^e, les élèves qui étaient scolarisés dans le système sans filière en 9^e ont autant de chances de fréquenter la filière gymnasiale, à score égal dans PISA, que ceux qui étaient scolarisés dans la filière « A » (la plus exigeante).
- ▶ Pas de « nivellation par le bas », au contraire : les élèves bénéficiant d'un système unique sont « tirés vers le haut » plutôt que vers le bas.

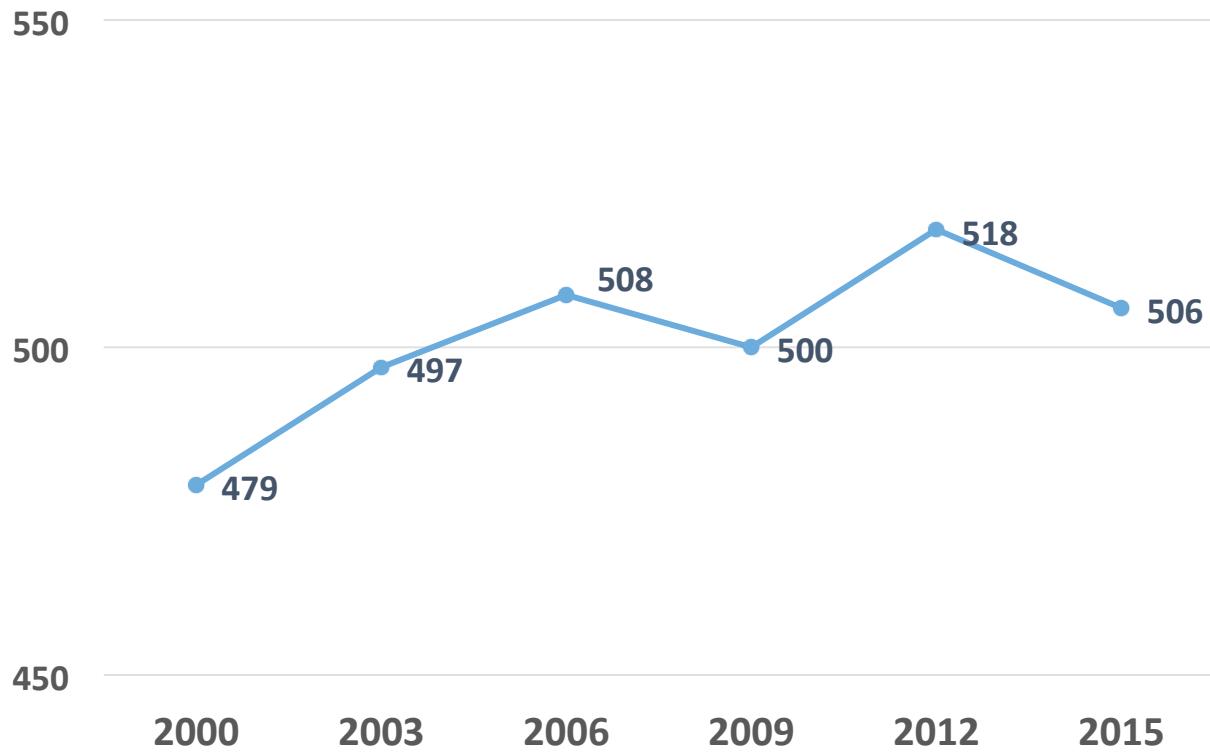
Efficacité et équité

- ▶ Les systèmes peuvent être à la fois efficaces et équitables (certains des pays scandinaves, asiatiques, ou anglo-saxons).
- ▶ Dans ce groupe d'une douzaine de systèmes éducatifs « vertueux », on ne trouve qu'un seul exemple de système avec filières précoces et pratiquant modérément (< 20 %) le redoublement : les Pays-Bas.

Différenciation structurelle/pédagogique

- ▶ La différenciation structurelle proposée (redoublement ou orientation vers une filière académiquement moins exigeante), réputée efficace aux yeux des équipes éducatives, empêche souvent la mise en place de formes de différenciation pédagogique plus souples.
- ▶ Croire aux vertus pédagogiques du « prêt-à-porter » (différenciation structurelle) empêche souvent la mise en place du « sur-mesure » dont tous les élèves ont besoin pour progresser compte tenu de leurs capacités et leurs acquis antérieurs.

Évolution des performances en lecture en Pologne



Deux logiques sous-jacentes

- ▶ Tous les systèmes éducatifs qui ont rompu avec la différenciation structurelle sont passés par les mêmes débats et les mêmes questionnements.
- ▶ Ils ont dû basculer d'une logique de séparation des parcours vers une logique d'intégration qui implique une gestion plus directement pédagogique des différences d'apprentissage.
- ▶ Au final, ce ne sont pas seulement les arguments scientifiques largement consensuels, mais aussi des valeurs qui ont conduit ces systèmes éducatifs à rompre avec la différenciation structurelle pour aller vers plus de différenciation pédagogique.
- ▶ Exemple : la Pologne, aujourd'hui dirigée par un gouvernement très conservateur, envisage de revenir à l'ancien système.

Deux logiques sous-jacentes

- ▶ La révolution pédagogique qu'appelle le changement de logique d'organisation rend indispensable et urgente une refonte des dispositifs de formation initiale et continue et des dispositifs d'accompagnement des équipes pédagogiques.
- ▶ Tous ces aspects sont en débat dans le cadre des travaux du Pacte pour un enseignement d'excellence.

PARTIE 5

PISA : des constats aux politiques éducatives

Quels enseignements sont tirés de PISA ?

Depuis 2000...

- ▶ Les constats tirés de PISA sont bien connus des décideurs en matière d'éducation : la FW-B n'est pas dans le déni.
- ▶ Certaines réformes ont été mises en place avec l'intention de pallier les faiblesses constatées : réforme du 1er degré (Arena, 2006), décrets inscriptions (Arena, Dupont), encadrement différencié, Contrat pour l'école, Pacte...
- ▶ Mais jusqu'en 2015, les mesures/réformes n'ont pas porté sur les deux mécanismes-clés qui sont à l'origine des performances modestes, mais surtout des inégalités sociales : l'orientation précoce vers des filières distinctes (par relégation) et le recours intensif au redoublement.

Pacte pour un enseignement d'excellence (2015-...)

- ▶ Le Pacte a osé mettre ces questions au cœur de sa réflexion, avec une méthodologie participative.
 - ▶ La question du tronc commun est une question délicate, source de vifs débats et tensions.
 - ▶ Vouloir un tronc commun long est une chose, définir de manière précise quel tronc commun, l'opérationnaliser est un exercice d'équilibriste...
 - ▶ Il existe en effet différentes formes ou modèles de tronc commun, un modèle plus rigide/uniforme (France, sud de l'Europe) et un modèle plus souple, davantage ouvert sur de la différenciation pédagogique (pays scandinaves et anglo-saxons)
- ...

Modèles d'école moyenne et performance des systèmes éducatifs

- ▶ Analyses quantitatives menées sur PISA 2015 à l'aSPe (ULiège)

	Score en lecture	Écart-type	Pourcentage d'élèves		Variance entre écoles	Écarts interquartiles en fonction du SES
			Sous le niveau 2	Au niveau 5 ou plus		
Modèle de la séparation	491	101	22	9	46	108
Modèle d'intégration uniforme	489	96,6	20,6	7	28,7	92
Modèle d'intégration à la carte	507	99,6	16,6	11,5	18,9	87,4
Modèle d'intégration individualisée	508	95,7	15,4	10,4	16,6	75,3

Conclusions et perspectives

- ▶ “Selon les **modalités de sa mise en oeuvre**, l’école unique peut être tour à tour performante ou inefficace, égalitaire ou lieu de production de nouvelles disparités sociales. Tout autant que le concept, **ce sont donc les politiques éducatives de gestion de l’hétérogénéité mobilisées pour atteindre l’objectif qui importent. Plus que le concept, c’est sa mise en oeuvre concrète sur laquelle il faut se focaliser**” (Mons, p. 133).

Ne pas se tromper de tronc commun...

- ▶ Un tronc commun uniforme avec persistance du redoublement, dans un contexte de quasi-marché, est-ce une bonne solution ?
- ▶ Le cas français montre que :
 1. des logiques de différenciation structurelle persistent (redoublement, filières parallèles, classes et écoles de niveaux différents), selon un principe de vases communicants.
 2. Les modalités de différenciation pédagogique sont peu implémentées (peu de groupes de niveau temporaires, peu de pédagogie coopérative, remédiation seulement).

Conclusions et perspectives

- ▶ Avoir un tronc commun long et ne pas réduire drastiquement le redoublement est contre-productif; la logique de la séparation reste alors le modus operandi et la mise en place de la différenciation pédagogique s'en trouve freinée.
- ▶ TC ne veut pas nécessairement dire : tous les élèves font la même chose tout le temps pendant trois ans. Le TRONC COMMUN peut avoir de petites branches...
- ▶ Composantes incontournables d'un tronc commun :
 1. Pas de parcours différenciés : ni filières ni classes de niveau.
 2. Pas d'orientation par relégation ou restriction dans le TC.
 3. Des exigences/attentes pour tous sur les matières qui constituent le « socle commun », sanctionnées par un certificat du TC (l'évaluation devra aussi porter sur d'autres savoirs ou compétences, mais ceux-ci ne sont pas nécessairement les mêmes pour tous les élèves).
 4. Des formes de différenciation pédagogique (groupes de besoin; soutien renforcé pour amener les élèves en difficulté à acquérir le socle; dépassement, accélération pour les plus forts) (=> formation des maîtres).

« *Celui qui n'appliquera pas de nouveaux remèdes doit s'attendre à de nouveaux maux, car le temps est le plus grand des innovateurs.* »

Francis Bacon

PISA : un travail d'équipe

Merci à :

- Valérie Quittre
- Françoise Crépin
- Geneviève Hindryckx
- Stéphanie Géron

- Anne Matoul
- Stéphane Dozin
- Silvana Guarnieri
- Anne-Marie Cicariello
- aux Administrateurs et correcteurs de tests

- aux établissements et aux élèves de la FW-B

Merci
pour votre attention
