

NOTE D'INFORMATION

n° 22.29 – Septembre 2022



Ministère de l'Éducation nationale
et de la Jeunesse

Directrice de la publication : Fabienne Rosenwald

Auteurs : Hélène Durand de Monestrol, DEPP B2-1

et Hugo Rogie, DEPP B2-2

Édition : Bernard Javet

Maquettiste : Anthony Fruchart

e-ISSN 2431-7632

Compétences langagières et littératie en fin de collège : des résultats stables en 2021 Cedre 2015-2021

- Mesuré en fin de collège en 2021 dans le cadre du cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon (Cedre), le niveau des acquis des élèves en compétences langagières et littératie (compréhension de l'écrit) montre une légère baisse, statistiquement non significative, entre 2015 et 2021. Derrière cette stabilité générale, on observe une baisse des performances en éducation prioritaire et une augmentation des écarts de niveau entre les filles et les garçons. Comme en 2015, les différences de performances restent marquées par l'origine sociale des élèves.

► Le dispositif Cedre (cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon), conçu et conduit par la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP), établit des bilans nationaux des acquis des élèves en fin d'école et en fin de collège au regard des objectifs fixés par les programmes officiels. Renouvelés tous les cinq ou six ans, ces bilans permettent également de répondre à la question de l'évolution du niveau des élèves au fil du temps.

La population visée est celle des élèves de troisième de l'année scolaire 2020-2021 des établissements publics et privés sous contrat. L'enquête de 2021 autorise une comparaison du niveau des élèves en compétences langagières et littératie à six ans d'intervalle depuis 2015 (voir « Pour en savoir plus » – **Méthodologie**). Cette année-là, le cadre théorique de l'évaluation a été revu. Les comparaisons avec les cycles précédents (2003 et 2009) ne sont donc pas possibles (voir « Pour en savoir plus » – **Bibliographie**).

Des résultats d'ensemble stables entre 2015 et 2021

Afin de décrire leurs compétences avec plus de détails, les élèves sont répartis en six groupes de niveau en fonction de leurs performances. Les compétences de chaque groupe sont décrites dans une échelle de performance. Cette échelle sert de référence

afin d'apprécier l'évolution de la répartition des élèves dans les différents groupes [↘ figure 1](#).

En 2021, le score moyen des élèves est de 247 points. La baisse de 3 points par rapport à 2015 n'est pas significative. En 2021, 55,7 % des élèves ont une maîtrise satisfaisante des compétences exigibles en fin de troisième (groupes 3 à 5) contre 58 % en 2015, soit 2 points de moins. Ici aussi, l'évolution n'est pas statistiquement significative. La répartition des élèves selon les groupes de niveau est donc stable entre les deux temps de mesure. De la même manière, il n'y a pas d'évolution concernant l'hétérogénéité du niveau des élèves, comme le montre la stabilité de l'écart-type entre 2015 et 2021 [↘ figure 2](#). Cette stabilité d'ensemble est d'autant plus notable qu'elle intervient un an après la fermeture des établissements en mars-avril 2020 en raison de la crise sanitaire.

Un score moyen en baisse chez les garçons

Les légères variations observables dans les bas et hauts niveaux sont imputables à l'évolution des résultats chez les garçons [↘ figure 3](#). On observe en effet une baisse de performance significative chez les garçons avec un score moyen de 247 en 2015 contre 241 en 2021, ce qui porte à 12 points l'écart de performance en faveur des filles (contre 6 en

2015). Chez les garçons, entre 2015 et 2021, la proportion d'élèves dans le groupe le plus performant (groupe 5) diminue de 2,4 points. En 2021, plus d'un garçon sur cinq est en difficulté de compréhension en dehors du cadre de la vie courante (groupes 1 et < 1). Ils sont un peu plus de cinq sur dix à avoir un niveau de maîtrise satisfaisant des compétences exigibles en fin de troisième (groupes 3 à 5) contre près de six filles sur dix. Chez ces dernières, le score moyen ainsi que la répartition dans les différents groupes sont stables.

Les élèves dits « en retard » moins nombreux mais plus en difficulté

Les élèves en retard sont définis comme ceux qui entrent dans un niveau donné avec un âge supérieur à l'âge théorique requis pour ce niveau. Par exemple, le taux de retard à l'entrée en troisième est le pourcentage d'élèves entrant en troisième âgés de 15 ans et plus. En 2015, ces élèves représentaient 16,9 % de la population et obtenaient un score moyen de 224. En 2021, ils sont 11,5 % à être en retard avec un score moyen de 209 [↘ figure 3](#). Ce ne sont pas donc pas des groupes homogènes d'élèves en retard entre les deux dates. La proportion des élèves en retard en 2021 dans le groupe le moins performant est deux fois plus élevée que celle des élèves en retard en 2015 (de 7,7 % à 14,9 %). Les élèves en retard

1 Échelle de performances en compétences langagières et littératie en fin de collège en 2021

<p>Groupe 5 8,7 %</p> <p>317</p>	<p>Un accès au sens de supports complexes et la mise en œuvre de stratégies permettant de hiérarchiser l'information</p> <p>Ces élèves sont potentiellement capables de retrouver des informations reformulées dans un support documentaire au vocabulaire très spécialisé, d'en tirer une conclusion ou d'interpréter les données d'un tableau. Ils peuvent parvenir à hiérarchiser des informations selon leur pertinence ou à rendre compte d'une vision fine et rigoureuse du sens global d'un support. Les élèves les plus performants sont potentiellement à même de hiérarchiser des documents selon leur fiabilité en s'appuyant spontanément sur la source de ces derniers.</p>
<p>Groupe 4 17,0 %</p> <p>278</p>	<p>Une compréhension affinée de textes littéraires ou de nature scientifique donnant accès à des compétences d'esprit critique</p> <p>Ces élèves sont potentiellement capables de retrouver des informations explicites reformulées dans un texte littéraire complexe, d'identifier des nuances d'émotions chez les personnages ou de dégager des informations implicites en question ouverte. Ils sont potentiellement capables d'intégrer plusieurs informations issues d'un texte scientifique et de proposer des idées supplémentaires en cohérence avec ce dernier. Ils peuvent parvenir à évaluer les différences entre deux documents, à hiérarchiser des sources selon leur fiabilité.</p>
<p>Groupe 3 30,0 %</p> <p>240</p>	<p>Une capacité à réinvestir des connaissances pragmatiques au service de la compréhension et à comprendre une structure logique ou narrative</p> <p>Ces élèves sont potentiellement à même de réaliser des inférences dans un support contenant du vocabulaire spécialisé et de dégager des informations implicites en mettant en relation plusieurs documents. Ils sont potentiellement capables de s'appuyer sur leurs connaissances grammaticales pour accéder au sens d'un texte littéraire. Plus généralement, ils peuvent être à même de s'approprier la cohérence logique d'un support narratif, pour identifier un argument, repérer une relation cause-conséquence ou proposer une suite. Ils peuvent reconnaître une source fiable.</p>
<p>Groupe 2 27,1 %</p> <p>201</p>	<p>Une maîtrise fragile des compétences de prélèvement, d'inférence ou de compréhension du sens global sur des supports scolairement familiers</p> <p>Ces élèves sont potentiellement capables de retrouver une information explicite reformulée dans un support contenant du vocabulaire spécialisé en rapport avec une discipline scolaire et d'en comprendre la visée. Ils peuvent être à même de rendre compte d'un raisonnement local ou d'établir un lien entre deux documents dans un contexte de vie courante. Confrontés à des supports non textuels ou discontinus, ils sont potentiellement capables de tirer une information d'un schéma ou d'un tableau à double entrée. Face à un texte littéraire peu complexe, ils peuvent parvenir à inférer une émotion simple et dégager la connotation ou les idées principales.</p>
<p>Groupe 1 13,3 %</p> <p>163</p>	<p>Des compétences élémentaires sur des supports très accessibles de la vie courante</p> <p>Ces élèves sont potentiellement capables de prélever une information dans un court texte si celle-ci est explicite et que le texte est repris de manière littérale dans la réponse attendue et/ou dans l'amorce. Confrontés à un contexte très familier, ils peuvent être à même d'exprimer une opinion, de dégager une idée principale, d'inférer une émotion ou le sens d'un mot.</p>
<p>Groupe < 1 3,8 %</p>	<p>Des difficultés potentielles dans des situations de lecture de vie courante</p> <p>Ces élèves sont potentiellement capables d'identifier un support fonctionnel de la vie courante à condition qu'il soit court et de nature familière. Ils peuvent retrouver une information dans des textes documentaires si celle-ci est rendue aisément repérable par sa situation dans le support ou des caractéristiques typographiques (données chiffrées, majuscules, etc.)</p>

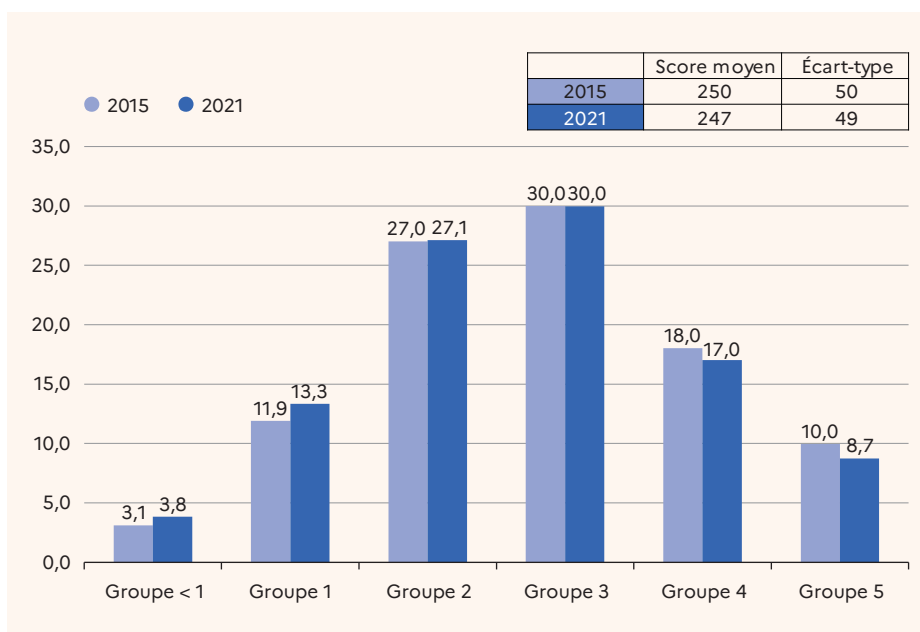
Lecture : les élèves du groupe 2 représentent 27,1 % des élèves. Ils sont capables de réaliser les tâches des groupes < 1, 1 et 2. L'élève le plus faible du groupe 2 a un score de 201. L'élève le plus faible du groupe 3 a un score de 240.

Champ : élèves de troisième générale de France métropolitaine + DROM, Public + Privé sous contrat.

Source : DEPP, enquête Cedre, compétences langagières et littératie en fin de collège.

Réf. : Note d'Information, n° 22.29. DEPP

2 Score moyen et répartition (en %) selon les groupes de niveaux



Lecture : en 2021, les élèves ont un score moyen de 247 avec un écart-type de 49 et 30 % d'entre eux appartiennent au groupe 3.

Champ : élèves de troisième générale de France métropolitaine + DROM, Public + Privé sous contrat.

Source : DEPP, enquête Cedre, compétences langagières et littératie en fin de collège.

Réf. : Note d'Information, n° 22.29. DEPP

en 2021 sont désormais moins d'un quart (22,7 %) à disposer d'une maîtrise satisfaisante des compétences attendues en fin de troisième (groupes 3 à 5) contre plus d'un tiers (35,5 %) en 2015. Quant aux élèves dits « à l'heure », ils sont 60 % à se répartir dans les groupes d'un niveau satisfaisant, malgré une proportion en léger recul (-1,7 point) dans le groupe le plus performant (groupe 5).

Baisse des performances en éducation prioritaire

Les élèves scolarisés en éducation prioritaire (EP) voient leurs performances baisser depuis 2015 (-8 points) [figure 4](#). Dans le même temps, les performances sont stables dans le secteur public hors EP. De ce fait, l'écart entre les scores moyens de ces deux groupes d'élèves augmente. Il passe de 17 points en 2015 à 22 points en 2021. En EP, 30,2 % des élèves se situent dans les groupes de bas niveaux (groupes < 2) et peuvent être

3 Score moyen et répartition (en %) dans les groupes de niveaux selon les caractéristiques des élèves

	Année	Répartition (en %)	Score moyen	Groupe < 1	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4	Groupe 5
Garçons	2015	49,9	247	3,8	13,7	26,4	29,5	17,2	9,4
	2021	50,1	241	5,3	15,8	27,1	29,4	15,3	7,0
Filles	2015	50,1	253	2,4	10,1	27,7	30,5	18,8	10,5
	2021	49,9	253	2,3	10,8	27,1	30,6	18,7	10,4
Élèves « à l'heure »	2015	83,1	255	2,2	10,0	25,3	30,9	20,2	11,4
	2021	88,5	252	2,4	11,3	26,3	31,9	18,4	9,7
Élèves en retard	2015	16,9	224	7,7	21,1	35,7	25,6	7,2	2,7
	2021	11,5	209	14,9	29,3	33,2	15,4	6,3	1,0

Lecture : les filles représentent 49,9 % de l'échantillon en 2021 contre 50,1 % en 2015. Leur score est stable entre les deux derniers cycles d'évaluation (253 points). 27,1 % d'entre elles appartiennent au groupe de niveau 2 en 2021 contre 27,7 % en 2015.

Note : les évolutions significatives sont indiquées en gras.

Champ : élèves de troisième générale de France métropolitaine + DROM, Public + Privé sous contrat.

Source : DEPP, enquête Cedre, compétences langagières et littératie en fin de collège.

Réf. : Note d'Information, n° 22.29. DEPP

4 Score moyen et répartition (en %) dans les groupes de niveaux selon le secteur de scolarisation

	Année	Répartition (en %)	Score moyen	Groupe < 1	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4	Groupe 5
Public hors EP ¹	2015	64,7	250	2,9	12,7	26,9	28,9	18,0	10,6
	2021	62,8	247	3,4	13,2	27,4	30,1	17,0	8,9
EP ¹	2015	13,6	233	6,1	18,3	32,1	25,9	12,6	5,0
	2021	15,8	225	7,7	22,5	32,5	24,7	9,4	3,2
Privé	2015	21,7	260	1,7	5,4	24,1	35,9	21,6	11,3
	2021	21,5	260	2,1	7,1	22,4	33,5	22,6	12,2

1. EP : éducation prioritaire.

Lecture : les élèves scolarisés en éducation prioritaire représentent 15,8 % de l'échantillon en 2021 contre 13,6 % en 2015. Leur score a baissé entre les deux derniers cycles d'évaluation passant de 233 à 225, 22,5 % d'entre eux appartiennent au groupe de niveau 1 en 2021 contre 18,3 % en 2015.

Note : les évolutions significatives sont indiquées en gras.

Champ : élèves de troisième générale de France métropolitaine + DROM, Public + Privé sous contrat.

Source : DEPP, enquête Cedre, compétences langagières et littératie en fin de collège.

Réf. : Note d'Information, n° 22.29. DEPP

considérés en difficulté, voire en grande difficulté : c'est quasiment le double par rapport aux élèves scolarisés dans le public hors EP (16,6 %).

Cette baisse des performances en EP doit aussi tenir compte de l'impact de la fermeture des établissements en mars-avril 2020. Une étude de la DEPP sur les conséquences de la crise sanitaire a en effet montré que c'est en EP que les élèves avaient eu le plus de difficultés à travailler pendant cette période, notamment au collège (voir « Pour en savoir plus » – Bibliographie). Dans le secteur privé, les performances sont plus élevées mais les résultats sont à relativiser en raison de la structure sociale plus favorisée en moyenne dans ce secteur.

Le poids de l'origine sociale sur les performances des élèves se confirme en particulier dans les établissements accueillant les élèves les plus et les moins favorisés

Prendre la mesure de l'évolution des inégalités socio-scolaires dans les différentes disciplines fait partie des finalités du Cedre. La DEPP a ainsi mis au point un indice de position sociale pour étudier l'évolution des

performances des élèves selon le niveau social des établissements accueillant des élèves de troisième (voir « Pour en savoir plus » – Bibliographie). Pour les échantillons de 2015 et 2021, la moyenne de cet indice a été calculée pour chaque établissement évalué. Quatre groupes égaux ont ensuite été constitués, des établissements accueillant les élèves les moins favorisés (premier quart) à ceux accueillant les élèves les plus favorisés (quatrième quart) **figure 5**.

En compréhension de l'écrit, on observe la même évolution, en légère baisse, du score moyen dans chaque groupe qu'au niveau global. Mais, ici aussi, ces baisses ne sont pas significatives. L'écart de niveau lié à l'origine sociale des élèves reste cependant très marqué entre les établissements du premier quart et ceux du quatrième quart mais du même ordre de grandeur qu'en 2015 (30 points en 2021 comme en 2015).

Environ un tiers des élèves se déclarent rapidement découragés ou démunis de stratégies face à la lecture

Adossés aux exercices d'évaluation, des questionnaires de contexte étaient aussi

proposés aux élèves, les interrogeant notamment sur leurs pratiques de lecture. D'une manière générale, les déclarations des élèves indiquent que la majorité d'entre eux semblent adopter de bonnes stratégies de lecture. Cependant, une partie des élèves est facilement découragée et démunie face à la lecture. Ainsi, à l'affirmation « Quand on me demande de lire un texte d'une page, je suis découragé(e) d'avance », 37,5 % des élèves se déclarent « plutôt d'accord » ou « tout à fait d'accord » **figure 6**.

Parallèlement, une partie des élèves formule une réticence face à certaines tâches récurrentes liées au travail de la compréhension de l'écrit dans le cadre scolaire. Ainsi, plus d'un tiers des élèves (39,4 %) considèrent la question d'opinion comme particulièrement difficile et 31,3 % se sentent en difficulté quand ils doivent justifier une réponse.

Par ailleurs, apparaissent des divergences importantes de stratégies dans certains domaines de compétences explorés par Cedre Compétences langagières et littératie. Ainsi, concernant le prélèvement d'informations, 30,6 % des élèves déclarent « relire le texte en entier à chaque question » alors que 42,7 % déclarent avoir recours à des stratégies de lecture sélective.

5 Score moyen et répartition (en %) dans les groupes de niveaux selon l'indice de position sociale moyen de l'établissement

Indice moyen du collège	Année	Score moyen	Groupe < 1	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4	Groupe 5
Premier quart	2015	234	5,4	19,4	31,9	24,7	12,7	5,8
	2021	230	8,6	19,2	30,8	25,2	10,7	5,5
Deuxième quart	2015	249	3,0	11,5	28,8	30,5	16,8	9,4
	2021	248	2,8	13,4	28,0	30,4	16,1	9,3
Troisième quart	2015	253	2,8	9,3	25,6	33,9	19,0	9,4
	2021	248	2,3	13,0	27,4	31,8	17,8	7,7
Quatrième quart	2015	264	1,2	7,5	22,0	30,9	23,4	15,0
	2021	260	1,7	7,9	22,4	32,4	23,4	12,2

Lecture : en 2021, les élèves du quatrième quart (établissements les plus favorisés selon l'indice de position sociale) ont un score moyen de 260. Ils sont 12,2 % à appartenir au groupe 5.

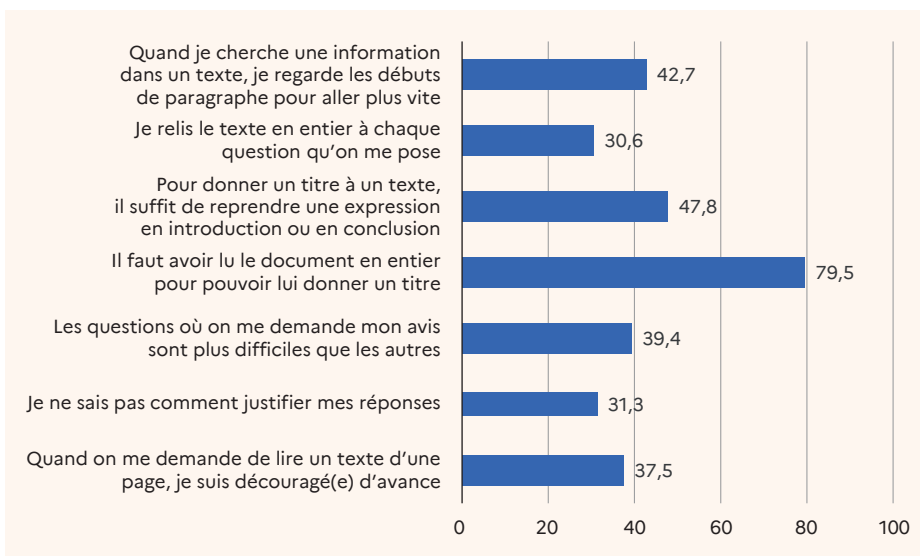
Note : les évolutions significatives sont indiquées en gras.

Champ : élèves de troisième générale de France métropolitaine + DROM, Public + Privé sous contrat.

Source : DEPP, enquête Cedre, compétences langagières et littératie en fin de collège.

Réf. : Note d'Information, n° 22.29. DEPP

6 Rapport à la lecture et stratégies relatives aux compétences mises en jeu (en %)



Lecture : 30,6 % des élèves répondants dans le cadre de Cedre 2021 déclarent être « plutôt d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec l'affirmation « Je relis le texte entier à chaque question qu'on me pose ».

Champ : élèves de troisième générale de France métropolitaine + DROM, Public + Privé sous contrat.

Source : DEPP, enquête Cedre, compétences langagières et littératie en fin de collège.

Réf. : Note d'Information, n° 22.29. DEPP

Concernant la tâche de synthèse que représente l'attribution d'un titre à un texte, moins des trois quarts des élèves considèrent qu'il est nécessaire d'avoir lu le texte en entier pour pouvoir le faire (79,5 %) ; ils sont 47,8 % à opérer par simple prélèvement dans le texte. Les pratiques de lectures sont comparables entre filles et garçons, à deux exceptions près qui montrent une moindre maîtrise des stratégies élémentaires de lecture chez ces derniers. Pour attribuer un titre à un texte, 83,9 % des filles contre 75 % des garçons considèrent qu'il est nécessaire d'avoir lu le texte en entier (voir « Pour en savoir plus » – figure 7). En revanche, ces derniers sont plus nombreux à déclarer relire un texte entièrement pour répondre à chaque question posée (32,7 % des garçons contre 28,2 % des filles). ■

CONSTITUTION DE L'ÉPREUVE

Cedre 2021 est une évaluation composée d'épreuves sur support papier et sur support numérique (en ligne, sur ordinateur). Les épreuves sur support papier sont constituées de 91 items issus des précédentes études et sont destinées à assurer la comparaison dans le temps des performances des élèves.

Les épreuves sur support numérique sont construites avec des exercices nouveaux qui reposent pour partie sur des supports caractéristiques de la lecture sur écran (44 items sur 71) tout en préparant une éventuelle transition vers une évaluation intégralement sur ordinateur lors du prochain cycle.

CADRE D'ÉVALUATION

Au-delà de la maîtrise des compétences du socle commun qui fait l'objet d'autres dispositifs d'évaluation, le Cedre a pour objectif de mesurer plus finement les savoirs et savoir-faire des élèves, en les positionnant sur une échelle de performance balayant différents niveaux de maîtrise, des plus élémentaires aux plus complexes. Cedre Compétences langagières et littératie s'appuie sur les programmes du collège en mesurant les savoir-faire en compréhension de l'écrit dans une perspective à la fois disciplinaire et interdisciplinaire : il évalue la compréhension de textes littéraires mais aussi la capacité à « Lire des images, des documents composites (y compris numériques) et des textes non littéraires » et explore les compétences mises en jeu par l'Éducation aux médias et à l'information (voir « Pour en savoir plus » – Bibliographie).

Ces savoir-faire sont abordés à travers quatre grands domaines de compétences : retrouver une information explicite ; inférer ou intégrer des informations ; rendre compte du sens global et identifier la visée ; évaluer l'information et faire preuve d'esprit critique.

POUR EN SAVOIR PLUS

Retrouvez la Note d'Information 22.29, ses figures et données complémentaires sur education.gouv.fr/etudes-et-statistiques