

# Conclusion : quelques apports de l'enquête sur le cycle 2006-2012-2017

Au-delà de sa finalité de mesure du niveau global des acquis des élèves dans les disciplines ou pôles disciplinaires, à travers le score moyen calculé et publié à l'issue d'un test partiellement renouvelé tous les cinq ans, l'échelle de performances CEDRE offre une lecture fine des inégalités de performance corrélées à l'origine sociale des collégiens.

de 2006, apparaît comme un autre objectif légitime.

Il semble, en effet, si l'on accepte de suivre les constats des sociologues de l'éducation, établis à partir des évaluations, des enquêtes nationales et internationales ou des observations du terrain, qu'il y ait, dans cette double

## Quels objectifs ?

### L'enquête

Cedre, au terme du cycle 2006-2012-2017, met en évidence deux objectifs pour une plus grande réussite des élèves.

Il s'agit d'une part de l'indispensable réduction des inégalités de performances selon le milieu social des élèves, toujours aussi marquées depuis 2012 malgré un progrès significatif du score moyen. [FIGURE 1](#)

D'autre part, le renforcement du groupe 5, le plus en réussite, dont la part dans l'effectif total des élèves évalués est inférieure de trois points au pourcentage

**FIGURE 1 : Score moyen selon l'indice de position sociale du collège**

Indice moyen du collège	Année	Score moyen
Premier quart	2006	233
	2012	224
	2017	228
Deuxième quart	2006	246
	2012	236
	2017	242
Troisième quart	2006	255
	2012	241
	2017	247
Quatrième quart	2006	265
	2012	258
	2017	264

34 pts      36 pts

quête, une cohérence. Synthétisant leurs apports, Marie Duru-Bellat<sup>1</sup> affirme ainsi qu'« il n'y a pas d'arbitrage entre efficacité et équité ». Autrement dit, ce sont les mêmes structures pédagogiques qui endiguent - ou qui, mieux, réduisent - ces

<sup>1</sup> Sociologie de l'éducation, PUF, rééd. 2017

inégalités sociales de performance tout en amenant davantage d'élèves vers un plus haut niveau de compétence.

## Une proportion encore importante d'élèves en difficulté.

Malgré une baisse d'élèves en grande difficulté entre 2012 et 2017, passant de 20.9% à 17.3% de la population évaluée, l'enquête met en avant un nombre encore important d'élèves en difficulté. En associant le groupe <1 et le groupe 1, près de 2 élèves sur 10 ont des connaissances très fragmentaires en histoire, en géographie et en enseignement moral et civique. Capables de prélever quelques informations explicites sur des supports simples, ils sont freinés par des lacunes de compréhension de l'écrit notamment.

Il semble alors nécessaire de s'interroger sur les problèmes que suscite la prise en charge de ces élèves pour les équipes enseignantes.

## Une proportion importante d'élèves en difficulté dans les collèges dits « favorisés »

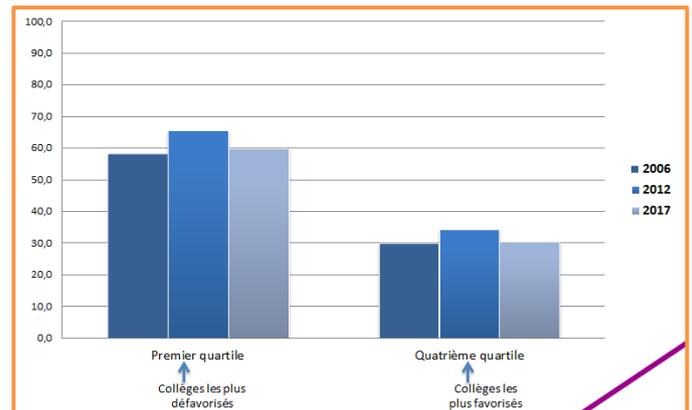
La mesure de la part des élèves en difficulté dans les collèges dits favorisés est un autre apport de l'enquête. Elle est permise par l'utilisation de l'IPS moyen (indice de position sociale moyen)<sup>2</sup> mis au

<sup>2</sup> Indice dérivé de la profession et catégorie sociale (PCS) des parents qui mesure la position sociale des élèves.

Thierry Rocher, Construction d'un Indice de Position Sociale des élèves,  
[https://cache.media.education.gouv.fr/file/revue\\_90/50/8/d](https://cache.media.education.gouv.fr/file/revue_90/50/8/d)

point et calculé par la DEPP. On note une réelle importance de la proportion (30,3 %) des élèves relevant des groupes les plus en difficulté (<1, 1 et 2) au sein de ces collèges regroupés dans le quatrième quartile d'après leur IPS moyen **FIGURE 2**.

On peut donc en conclure



qu'aucun collège n'est épargné par le défi de l'hétérogénéité et par la nécessité d'une pédagogie attentive et adaptée à cette inégalité de performance.

**FIGURE 2 : Importance (en %) des groupes de niveaux <1, 1 et 2 au sein du premier et du quatrième quartile**

## Des écarts entre filles et garçons qui se réduisent... mais persistent.

Parmi les autres axes d'observation des inégalités de performance, la comparaison des scores des filles et des garçons montre une autre évolution sensible. On constate en effet que les filles ont davantage progressé que les garçons, alors qu'on relevait encore en 2006 et en 2012 un écart à l'avantage des garçons.

[epp-2016-EF-90-construction-d-un-indice-de-position-sociale-des-eleves\\_562508.pdf](https://cache.media.education.gouv.fr/file/revue_90/50/8/d)

Cette différence est presque résorbée en 2017.

Il semble alors que l'histoire-géographie et l'enseignement moral et civique ne soient plus des disciplines aussi discriminantes qu'elles l'ont été par le passé<sup>3</sup>.

Pourtant, en observant les items où l'écart fille-garçon est le plus élevé, certaines thématiques reviennent de façon récurrente et interrogent. Ainsi, 11 items n'ont été réussis que par une majorité de garçons alors qu'une majorité de filles y a échoué. Une grande partie de ces items, interroge les élèves sur des connaissances. Celui qui connaît l'écart le plus important est un item d'EMC portant sur des connaissances sur la Défense et les soldats français présents au Mali (37% de réussite pour les filles, 55% de réussite pour les garçons). Un deuxième item, interrogeant les élèves sur leur connaissance des personnages historiques du XXe siècle, révèle un décalage presque

aussi important (39% de réussite pour les filles, 55% de réussite pour les garçons). L'écart est également notable lorsqu'il s'agit d'associer ces personnages emblématiques à des faits historiques (46% de réussite pour les filles, 54 % pour les garçons), ou d'associer une photo à un fait historique du XXe siècle (48% de réussite pour les filles, 55% pour les garçons).

Ce décalage se retrouve également à propos d'un item qui demandait aux élèves d'interpréter une affiche de propagande américaine de 1917 (39% de réussite pour les filles, 52% de réussite pour les garçons).

A l'inverse, des items sont particulièrement mieux réussis par les filles que par les garçons. C'est en enseignement moral et civique que les filles se distinguent le plus des garçons ; c'est le cas pour les trois items qui connaissent le plus grand écart de score. Un item, par exemple, portait sur les libertés d'expression sur internet. 72% des filles réussissent cet item contre seulement 58% des garçons. Dans un autre item d'EMC les filles sont 75% à donner la bonne définition de discrimination contre 62% des garçons. Elles arrivent également davantage à caractériser un délit que les garçons (81% de filles contre 68% de garçons).

## Un parti pris descriptif

L'enquête Cedre n'a pas vocation à proposer d'explication des évolutions mesurées et constatées. Elle a une finalité strictement descriptive. Cette description des acquis des élèves et de leur évolution,

---

<sup>3</sup> L'historienne Michelle Perrot, dans *Les femmes ou les silences de l'histoire*, Flammarion, 1998, invitait à prendre conscience de l'existence d' « un océan de silence, lié au partage inégal des traces, de la mémoire et, plus encore, de l'Histoire, ce récit qui, si longtemps, a « oublié » les femmes... ». En 2004, dans un rapport qu'elle remit au Conseil économique et social ("Quelle place pour les femmes dans l'histoire enseignée ?"), l'historienne Annette Wieviorka déplorait également que : "La place infime laissée aux femmes dans l'histoire qui est enseignée a constitué et constitue encore un frein dans la marche vers l'égalité".

constitue le préalable indispensable à tout diagnostic sérieux et informé sur les connaissances et compétences des élèves.

Ce parti pris descriptif répond à un long manque, pointé en 2005 par l'historien Antoine Prost « malgré quelques tentatives récentes ». Or, ajoutait-il, « en France, discuter l'ordonnance sans souci du diagnostic, c'est tout le débat pédagogique »<sup>4</sup>. C'est sans doute très vrai du fait de la relation particulière, passionnée et toujours inquiète, des Français avec l'histoire et la géographie.

Cependant, si elle se refuse à proposer des explications et plus encore des solutions, l'enquête constitue en sa forme même un outil opératoire pour la réflexion didactique et pédagogique. En effet, l'échelle descriptive des compétences et des connaissances de cette enquête peut servir de référence aux équipes pédagogiques lorsqu'elles élaborent leurs propres grilles descriptives, en lien avec les corps d'inspection. Il ne s'agit aucunement pour ces équipes de se conformer à cette échelle Cedre, mais au contraire de l'interroger, de la reconfigurer, pour mieux définir leurs attentes et surtout pour réfléchir aux moyens de favoriser la progression de leurs élèves d'un niveau à l'autre.

Dans un contexte de hausse relative du score moyen, l'enquête Cedre 2017 contribue à ébranler des certitudes.

---

<sup>4</sup> - Antoine Prost, « Les dates, les notes et le sens », dans Alain Corbin (dir.), 1515 et les grandes dates de l'histoire, Paris, Seuil, 2005.

Cette évolution sur un cycle de cinq ans prouve qu'on peut agir, dans un temps relativement court, sur le niveau des élèves. Même si la hausse du score est modeste, et même si elle s'accompagne dans le détail de certains résultats en baisse, voire décevants, elle témoigne d'une inversion de tendance par rapport à 2012. Il s'agit donc d'une évaluation qui dissone, dans un débat public presque entièrement animé depuis plusieurs décennies par la conviction que le niveau baisse.

L'enquête met aussi en évidence la dispersion des connaissances des élèves en croisant des analyses quantitatives (résultats aux qcm et formats associés...) et qualitatives (portant sur les productions d'élèves et notamment sur leurs rédactions). Cette dispersion, liée aux attentes très larges<sup>5</sup> en matière de concepts, de notions et de vocabulaire est génératrice d'approximations et de confusions. La difficulté des élèves à trier leurs connaissances, au sein de sujets et de thématiques sans cesse enrichis par

---

<sup>5</sup> - Précisons qu'il n'y a ici aucun jugement porté sur aucun programme d'enseignement passé ou présent. En effet les questionnaires de l'enquête Cedre ne sont pas une traduction littérale des attentes programmatiques, ce qui n'aurait aucun sens ; la méthodologie de l'enquête vise au contraire à prendre la mesure de ce qui est à la fois réellement enseigné dans les classes (savoirs enseignés) et légitime au regard des programmes en vigueur (savoirs à enseigner). En outre, rappelons qu'en mai 2017 les élèves de 3<sup>e</sup> interrogés avaient suivi selon les classes considérées deux programmes d'enseignement successivement (en l'occurrence ceux de 2008 et ceux de 2015), tout en répondant également à des questions issues d'anciennes passations et conçues en référence aux programmes de 1995-1998, pour des attentes toujours légitimes en 2017.

l'évolution des programmes<sup>6</sup> et des savoirs savants de référence, constitue un écueil à leur réussite. Elle interroge les correcteurs presque autant que l'absence ou le manque de connaissances d'un certain nombre de collégiens. L'analyse des écrits des élèves en réponse au sujet « La France et les Français pendant la Seconde Guerre mondiale », publiée dans ce dossier, est révélatrice. On constate de nombreux développements sur la mondialisation du conflit, ou sur la guerre totale, sur la guerre d'anéantissement, sur les processus des génocides qui éloignent les réponses des attentes sur cet exercice précis. Ils témoignent néanmoins de connaissances plus ou moins maîtrisées sur cette période. Il faut alors se demander si les exigences en matière d'intelligence des faits, ou de restitution - voire de critique - de concepts tels que la guerre totale ou la guerre d'anéantissement ne feraient pas écran à l'assimilation des éléments factuels essentiels, pour beaucoup d'élèves. En d'autres termes, une partie non négligeable de ce que l'on considère comme des lacunes dans les connaissances des élèves ne trouverait-elle pas son origine dans un trop-plein : trop de vocabulaire à apprendre, trop de notions à comprendre ? Cette question renvoie à une précédente enquête universitaire réalisée à partir de plusieurs milliers de récits d'élèves et dirigée par les historiens Françoise Lantheaume et Jocelyn Lethourneau qui concluaient :

---

<sup>6</sup> Citons à cet égard, pour l'histoire, quelques extraits d'un entretien avec l'historien Patrick Garcia publié dans *Le Monde*, le 30 décembre 2012 : « Plus on avance dans le temps et plus les programmes sont ambitieux, car la façon de poser les questions se complexifie (...) ».

« L'ignorance est un plein (ou pas tout-à-fait un vide) » et ce même « s'il est vrai que la culture historique des jeunes n'est pas étendue et qu'elle est truffée d'anachronismes »<sup>7</sup>.

Mais, dans le même temps, l'enquête Cedre permet aussi de réaffirmer, si besoin était, la nécessité d'une mémorisation plus précise d'éléments factuels (en histoire) ou de nomenclature (en géographie) indispensables.

Les résultats de Cedre posent enfin la question du travail personnel des élèves, dont la durée est en augmentation selon leurs déclarations, sans que l'on puisse juger de son efficacité<sup>8</sup>. Les données publiées dans ce dossier mettent en évidence une typologie des activités de travail personnel, des plus sollicitées au moins demandées par les professeurs, qui peut sans doute nourrir leur réflexion, ainsi que celle des formateurs ou des inspecteurs.

---

<sup>7</sup> *Le récit du commun. L'histoire nationale racontée par les élèves*, Presses universitaires de Lille, 2017

<sup>8</sup> Une récente analyse des données de la dernière enquête Pisa (2015) établit elle-même qu'il n'existe pas de lien entre performance scolaire et temps de travail personnel en sciences, en langue d'enseignement et en langues étrangères, en mathématiques et dans d'autres matières, observant même un lien négatif au-delà d'un certain temps passé à « faire ses devoirs ». OCDE, « Les élèves consacrent-ils suffisamment de temps à l'apprentissage ? », *Pisa à la Loupe*, n°73, février 2017, en ligne : [https://www.oecd-ilibrary.org/fr/education/les-eleves-consacrent-ils-suffisamment-de-temps-a-l-apprentissage\\_3d34ac7b-fr](https://www.oecd-ilibrary.org/fr/education/les-eleves-consacrent-ils-suffisamment-de-temps-a-l-apprentissage_3d34ac7b-fr) ...