



MAÎTRISER LE FRANÇAIS

Mardi 5 décembre 2017

Une exigence pour la réussite de tous



POUR L'ÉCOLE
DE LA CONFIANCE

Édito



© Philippe Devernay / MEN

Les résultats de l'enquête internationale PIRLS, qui mesure le niveau en compréhension de l'écrit des élèves de CM1, sont une nouvelle fois insatisfaisants. Non seulement les résultats de nos élèves sont en baisse mais ils sont également en baisse par rapport à ceux des autres pays européens qui ont participé à l'enquête. Contrairement à nous, certains d'entre eux voient leurs résultats progresser fortement.

Pour n'être pas nouvelle, cette tendance n'en est pas moins une préoccupation majeure. Nous ne pouvons pas nous résoudre à ce que, enquête après enquête, la France glisse vers les profondeurs des classements. Aussi, l'acquisition des savoirs fondamentaux (lire, écrire, compter, respecter autrui) par tous les élèves de notre pays est un impératif au cœur des politiques d'éducation. Plus que jamais, cet impératif doit être l'enjeu d'une mobilisation collective, en agissant au plus tôt, avant que les difficultés ne s'enracinent. Je sais que les professeurs font parfois face à des situations très difficiles. Aussi, je serai à leurs côtés pour les soutenir dans leur tâche, qui est fondamentale pour la Nation.

C'est précisément pour les soutenir, et pour aider les familles qui peuvent se sentir démunies que, dès le mois de mai dernier, j'ai souhaité donner une priorité absolue à l'école primaire et à la maîtrise par tous les élèves des savoirs fondamentaux.

Inscrite au cœur du projet présidentiel, cette priorité s'est traduite très concrètement par **le dédoublement des classes de CP en Rep+ dès la rentrée**, grâce à l'engagement des maires. Cette politique se poursuivra l'année prochaine avec le dédoublement des classes de CP en Rep et des classes de CE1 en Rep +.

Face à l'ampleur du défi, **cette politique se double d'un volontarisme pédagogique au bénéfice de tous les élèves.** Cela passe par le déploiement de pédagogies explicites, progressives et structurées fondées sur l'expérience, la recherche et la comparaison internationale.

C'est pour cette raison que j'ai réuni un Conseil scientifique qui regroupe des chercheurs issus de disciplines variées et unanimement reconnus pour la qualité de leurs travaux. Leur réflexion sera précieuse pour éclairer les choix que nous avons à faire et pour guider les inspecteurs et les professeurs dans leurs pratiques.

Ainsi, nous mettrons à disposition un « état des lieux de la recherche » pour permettre d'appuyer l'enseignement de la lecture sur les résultats scientifiques les plus récents. **De même, des progressions annuelles claires aideront les professeurs à mieux accompagner les élèves tout au long des différents cycles.**

Plusieurs recommandations viendront également souligner le caractère quotidien et central de la lecture, ainsi que l'importance d'un apprentissage systématique du vocabulaire, de la grammaire et donc de l'orthographe. Dans ce cadre, et dans le prolongement des instructions données lors de la publication des programmes à la rentrée 2016, la dictée sera quotidienne à l'école primaire.

Pour les élèves dont la scolarité est déjà bien engagée, nous devons également agir. L'heure hebdomadaire que les professeurs des écoles utilisent pour des activités pédagogiques complémentaires (APC) sera entièrement consacrée à la compréhension de l'écrit. Au collège, les élèves dont les évaluations de novembre soulignent des faiblesses en compréhension de l'écrit auront au moins deux heures d'accompagnement personnalisé dédiées à cette compétence indispensable pour continuer leur scolarité dans de bonnes conditions.

Pour faire face à ce défi majeur que constitue la maîtrise par tous les enfants des savoirs fondamentaux, nous devons nous rassembler. C'est dans cet esprit de confiance que nous pourrons faire progresser notre École.

Jean-Michel Blanquer,
ministre de l'Éducation nationale

Sommaire

ÉDITO

01	PIRLS-2016 : LA BAISSÉ DE LA MAÎTRISE DU FRANÇAIS PAR LES ÉLÈVES	5
	■ Présentation de l'étude	5
	■ Des résultats préoccupants	5
	■ INFOGRAPHIE > Classement des pays européens selon les compétences	7
	■ INFOGRAPHIE > PIRLS 2016	8
02	UNE RÉFORME STRUCTURELLE : LE DÉDOUBLEMENT DES CLASSES EN CP ET CE1 DANS L'ÉDUCATION PRIORITAIRE	9
	■ INFOGRAPHIE > Dédoubler les classes en éducation prioritaire pour la réussite de tous	9
03	UN VOLONTARISME PÉDAGOGIQUE POUR TOUS LES ÉLÈVES	10
	■ INFOGRAPHIE > Des réponses pédagogiques adaptées	12
04	UNE RÉPONSE D'URGENCE POUR LES ÉLÈVES DE L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE ET DU COLLÈGE	13
	■ INFOGRAPHIE > Des réponses d'urgence pour accompagner les élèves	14
	ANNEXE	15
	■ Note d'information DEPP : PIRLS 2016 « évaluation internationale des élèves de CM1 en compréhension de l'écrit »	16

PIRLS-2016 : LA BAISSÉ DE LA MAÎTRISE DU FRANÇAIS PAR LES ÉLÈVES

Présentation de l'étude

L'étude internationale PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*) pilotée par l'IEA (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement*) mesure les performances en lecture des élèves à la fin de leur quatrième année de scolarité obligatoire (CM1 pour la France). Depuis 2001, elle a lieu tous les cinq ans dans les pays de l'OCDE qui le souhaitent.

Cette année, l'enquête PIRLS a eu lieu en mars 2016 et a concerné des élèves qui sont aujourd'hui en 6^e.

Les tests sont composés de deux épreuves de 40 minutes :

- une première épreuve de questions sur un texte narratif ;
- une seconde épreuve de questions sur un texte informatif.

Quatre compétences sont définies et hiérarchisées selon leur degré de complexité :

- prélever des informations explicites ;
- inférer directement¹ ;
- interpréter idées et informations ;
- apprécier le contenu, la langue et les éléments textuels.

Des résultats préoccupants

> **Baisse en valeur absolue** : avec un résultat de 511 points, contre 520 en 2011, les élèves français sont désormais nettement distancés par rapport à la moyenne des pays de l'OCDE (541) et à la moyenne des pays de l'Union européenne (540) qui ont participé à PIRLS.

> **Baisse par rapport aux autres pays** :

- depuis 2001, le score de la France a baissé de 14 points quand le score moyen des vingt-quatre pays européens qui ont participé à PIRLS a progressé de 6 points.
- Aujourd'hui, la France se situe à l'antépénultième place des vingt-quatre pays de l'Union européenne qui ont participé à l'enquête.

> **Baisse de tous les déciles de lecteurs** : si en 2001, 7 % des élèves français arrivaient à atteindre un niveau avancé, ils ne sont plus que 4 % en 2016. C'est trois fois moins que dans les autres pays européens.

> **On note une accélération de la baisse des résultats des élèves français** : en dix ans, entre 2001 et 2011, les élèves français ont perdu 5 points tandis qu'entre 2011 et 2016, soit cinq années, ils ont perdu 9 points.

> **Cette année, l'échantillonnage n'a pas permis de distinguer les résultats entre les élèves scolarisés en éducation prioritaire et ceux qui ne l'étaient pas**. En 2011, l'écart était net avec pour les premiers un résultat de 480 et pour les seconds un résultat de 523. Les premiers gagnaient 3 points par rapport à 2001 et les seconds perdaient 10 points sur la même période.

¹ L'inférence consiste à connaître l'existence d'une chose qu'on ne perçoit pas directement mais qui se déduit d'indices perceptibles.

Cette étude n'est pas la première à mettre en exergue la baisse préoccupante des résultats des élèves français en matière de maîtrise de la langue. Trois enseignements principaux peuvent être tirés de cette étude et de celles qui l'ont précédée :

- les automatismes de langue ne sont pas assez développés chez les élèves (décodage, orthographe, règles de grammaire et de conjugaison). Ils sont pourtant la condition *sine qua non* pour la compréhension de textes longs comme ceux qui sont proposés dans PIRLS² ;
- leur capacité à s'appropriier et à accéder au sens implicite d'un texte long est beaucoup trop faible ;
- les élèves les plus fragiles socialement sont particulièrement exposés aux difficultés de lecture. La langue est la première des inégalités.

Pourtant, la durée annuelle consacrée à l'enseignement de la langue est considérée en France comme l'une des plus importantes parmi les pays de l'OCDE (selon l'étude PIRLS 2016 : 288 heures annuelles d'enseignement en France pour 236 heures en moyenne dans les autres pays européens).

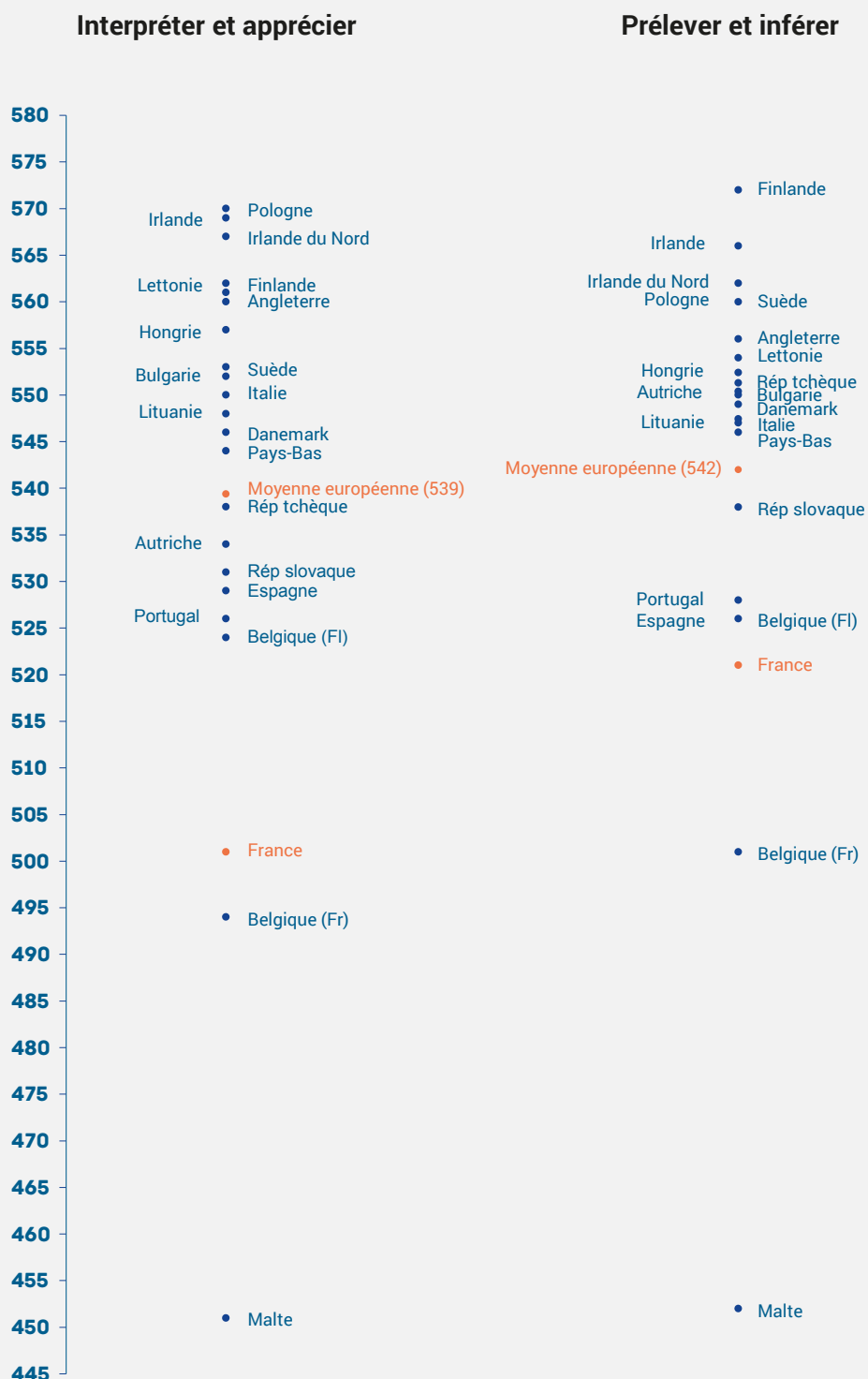
Si l'on considère le « temps d'engagement » des élèves, les durées d'apprentissage sont bien plus faibles. Le « temps d'engagement », c'est le temps que l'élève passe sur une tâche à l'exclusion du temps consacré à la gestion de la classe et à la vie scolaire et du temps d'inattention de l'élève³.

Il est donc urgent de continuer à soutenir les élèves les plus fragiles et de promouvoir une pédagogie explicite, progressive et structurée fondée sur l'expérience, la recherche et la comparaison internationale pour permettre aux élèves d'accéder à une pleine maîtrise du français, principe de tous les apprentissages.

² « Si la finalité de la lecture est bien la compréhension, cette évidence ne doit pas occulter le fait que la plupart des difficultés d'apprentissage de la lecture ne sont pas dues à des problèmes de compréhension. La maîtrise de la lecture nécessite en effet le développement de capacités spécifiques [...]. C'est la maîtrise progressive de ces capacités qui va permettre à l'enfant d'atteindre un niveau de compréhension écrite égal à celui de sa compréhension orale, en le dégageant du poids d'un décodage lent et laborieux ou du recours à des anticipations contextuelles hasardeuses. » Liliane Sprenger-Charolles, *Les premiers apprentissages de la lecture et de l'écriture en français* http://www.cndp.fr/bienlire/01-actualite/document/apprendre_a_lire_Sprenger.pdf.

³ Bruno Suchaut, Alice Bougnères et Adrien Bouguen, *7 minutes pour apprendre à lire : à la recherche du temps perdu*.

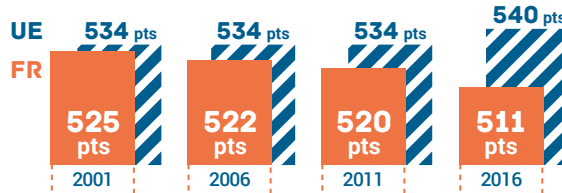
CLASSEMENT DES PAYS EUROPÉENS SELON LES COMPÉTENCES



PIRLS 2016

PIRLS [*Progress In International Reading Literacy Study*] est une étude internationale menée tous les cinq ans pour mesurer les performances des élèves en compréhension de l'écrit à la fin de la 4^e année de scolarité obligatoire (CM1 en France).

Fin mars 2016, cinquante pays ont participé à cette enquête organisée par l'IEA [*International Association for the Evaluation of Educational Achievement*].



DES RÉSULTATS PLUS FAIBLES QUE LA MOYENNE EUROPÉENNE

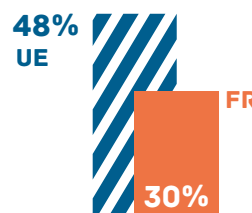
DES RÉSULTATS EN BAISSÉ EN FRANCE CONTRAIREMENT À L'ENSEMBLE DES PAYS DE L'UE



3 FOIS MOINS D'ÉLÈVES FRANÇAIS ATTEIGNENT UN NIVEAU AVANCÉ QUE LES ÉLÈVES EUROPÉENS

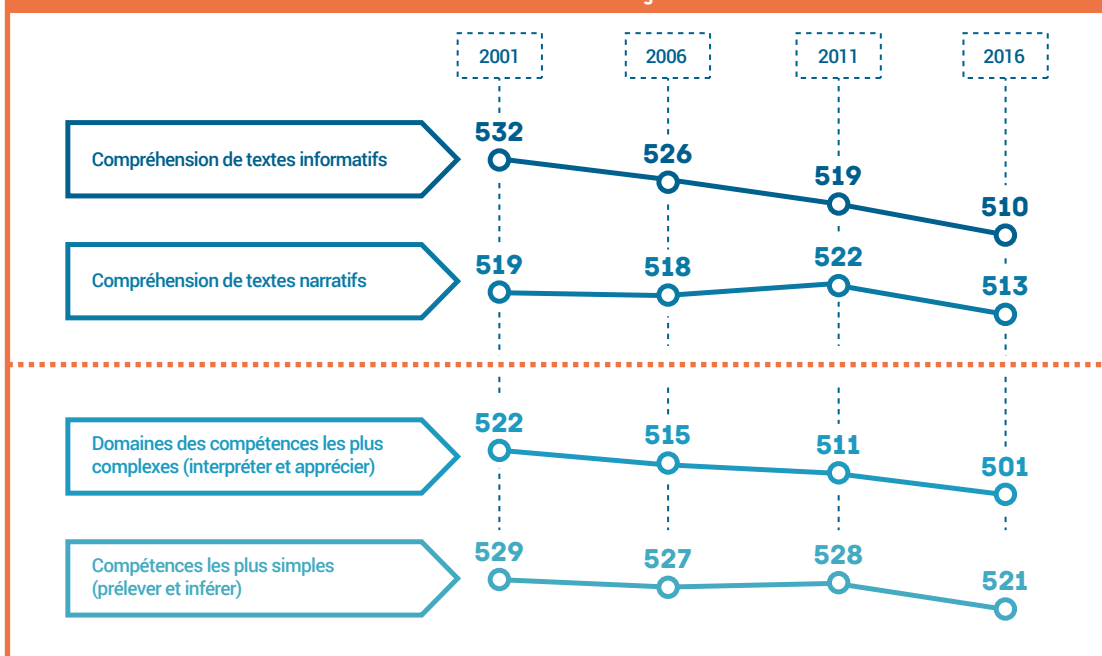


4 % D'ÉLÈVES FRANÇAIS ATTEIGNENT LE NIVEAU AVANCÉ CONTRE 12 % DES ÉLÈVES EUROPÉENS



30 % D'ÉLÈVES FRANÇAIS ATTEIGNENT LE NIVEAU ÉLEVÉ CONTRE 48 % DES ÉLÈVES EUROPÉENS

ÉVOLUTION DU SCORE MOYEN DES ÉLÈVES FRANÇAIS



TROP PEU D'ACTIVITÉS POUR AIDER À LA COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT

Par exemple, 41% des élèves français sont sollicités au moins une fois par semaine pour « Comparer ce que les élèves ont lu à des faits qu'ils ont vécus », contre 82% des autres élèves européens.

UNE RÉFORME STRUCTURELLE : LE DÉDOUBLEMENT DES CLASSES EN CP ET CE1 DANS L'ÉDUCATION PRIORITAIRE

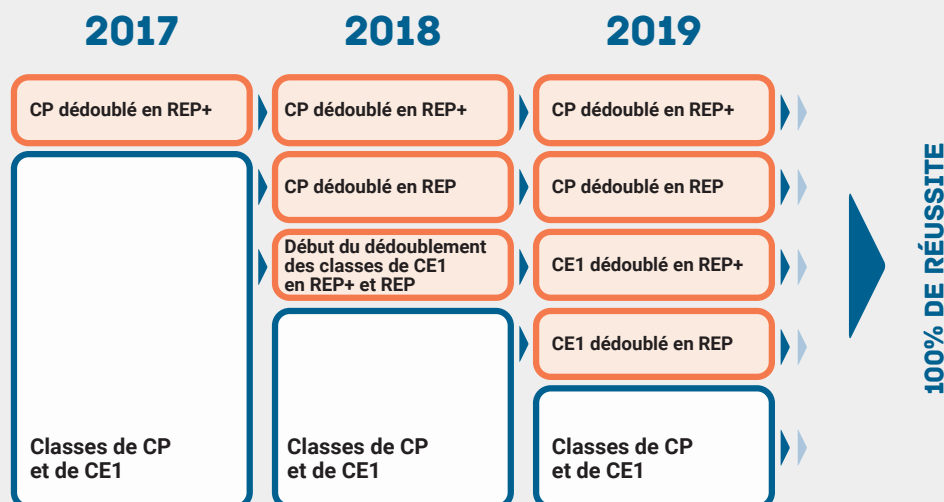
Dès le mois de mai 2017, un objectif clair a été fixé par le ministre de l'Éducation nationale : la maîtrise des savoirs fondamentaux (lire, écrire, compter, respecter autrui) par tous les élèves à la fin du primaire. Cela suppose d'abord d'apporter un soutien renforcé aux plus fragiles dans les premières années de la scolarité obligatoire⁴.

- > À la rentrée 2017, 2 200 classes de CP en Rep + ont été dédoublées.
- > À la rentrée 2018, les classes de CP en Rep seront dédoublées ainsi que les CE1 en Rep +.
- > À la rentrée 2019, tous les CP et les CE1 en réseau prioritaire seront dédoublés.

Cette augmentation du taux d'encadrement permet de consacrer davantage de temps à chaque élève au moment où il commence l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, tremplin indispensable vers la réussite.

DÉDOUBLER LES CLASSES EN ÉDUCATION PRIORITAIRE POUR LA RÉUSSITE DE TOUS

Calendrier du dédoublement des classes de CP et CE1 en Rep et Rep +



⁴ Bressoux, P., & Lima, L. (2011). « La place de l'évaluation dans les politiques éducatives : le cas de la taille des classes à l'école primaire en France. » *Raisons éducatives* (numéro dirigé par G. Felouzis, & S. Hanhart (Eds.), « Gouverner l'éducation par les nombres ? » *Usages, débats, controverses*, 15, 99-123.

UN VOLONTARISME PÉDAGOGIQUE POUR TOUS LES ÉLÈVES

Cette dynamique est la pointe avancée d'une politique pédagogique qui bénéficie à tous les élèves de l'école primaire.

> **Mise en place d'un Conseil scientifique présidé par M. Stanislas Dehaene, professeur au Collège de France.**

> **Désignation d'une nouvelle présidente du Conseil supérieur des programmes (CSP), Mme Souâd Ayada, inspectrice générale de l'éducation nationale.**

> **Réflexion grâce aux conférences de consensus du Conseil national d'évaluation du système scolaire présidé par Mme Nathalie Mons.**

- En mars 2016 : Lire, comprendre, apprendre. Comment soutenir le développement des compétences en lecture ?
- En mars 2018, conférence de consensus sur la production d'écrits par les élèves.

> **Évaluations des élèves conçues par le Conseil scientifique. Elles sont des leviers essentiels de progrès pour les élèves.** Elles permettent aux professeurs d'avoir une idée claire des compétences de leurs élèves comme de leurs éventuelles difficultés pour ajuster les enseignements au plus près de leurs besoins. Ces évaluations seront légères, faciles à faire passer et à analyser par les professeurs.

- **Rentrée 2017** : évaluation en début de CP et de 6^e.
- **Rentrée 2018** :
 - évaluation en début de CP (« repères pour le CP ») ;
 - évaluation au milieu de l'année de CP (« point d'étape CP ») ;
 - À titre expérimental ces évaluations seront proposées aux élèves de l'éducation prioritaire en janvier, février 2018 ;
 - évaluation en début de CE1 (« repères pour le CE1 ») et 6^e.
- **Nouvelles épreuves du diplôme national du brevet.** En français, la nouvelle épreuve porte notamment sur la grammaire de phrase, la dictée, la compréhension d'un texte et la rédaction argumentative ou d'imagination.

> **Progressivité et clarification des programmes**

- Le Conseil supérieur des programmes analyse les programmes et propose des ajustements nécessaires au regard de l'objectif de maîtrise des savoirs fondamentaux par tous les élèves.
- Début 2018, des progressions annuelles seront mises à disposition des professeurs pour les aider à mieux accompagner les élèves tout au long des différents cycles (le cycle 2 – CP, CE1, CE2 ; le cycle 3 – CM1, CM2 et 6^e; le cycle 4 – 5^e, 4^e et 3^e). La cohérence des cycles est conservée, tout en précisant ce qui doit être acquis annuellement.

> **La maternelle, « école du langage »**

- **Accéder à une lecture fluide se prépare très en amont**, dès l'école maternelle, qui doit devenir plus encore qu'aujourd'hui une « école du langage », notamment pour les élèves issus des milieux les plus

défavorisés. Le travail régulier sur le vocabulaire, la découverte du principe alphabétique, l'écoute, la compréhension de textes lus par l'adulte et la manipulation de livres développent l'intérêt et le plaisir de l'enfant pour la lecture.

- Une conférence sur la maternelle sera organisée en mars pour présenter les nouvelles ressources mises à la disposition des professeurs.
- Travaux en cours avec le ministère de la Fonction publique et l'Association des maires de France (AMF) sur les agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles (Atsem).

> **Publication d'une série de documents et d'outils pédagogiques pour favoriser la maîtrise de la langue à l'école et au collège.**

• **En cette fin d'année 2017**

- **Recommandations sur la pratique quotidienne de la lecture à l'école élémentaire et au collège** afin d'aider les professeurs à faire travailler les élèves sur les compétences de compréhension en lecture. Il sera, par exemple, recommandé de pratiquer la lecture à haute voix, d'entraîner les élèves à lire ou à réciter un texte littéraire devant un auditoire, de ménager des temps de lecture silencieuse significatifs en classe, de favoriser des lectures longues et diversifiées, de varier la nature des textes. L'enjeu est de transmettre le goût de la lecture ainsi qu'une culture littéraire.

- **Recommandations sur l'enseignement de la grammaire et de l'orthographe.** Pour assurer le progrès des élèves, l'enseignement de la grammaire et de l'orthographe a vocation à être quotidien et selon des progressions claires et explicites. Dans ce cadre, et dans le prolongement des instructions données à l'occasion de la publication des programmes à la rentrée 2016, la dictée doit être quotidienne à l'école élémentaire.

• **Au début de l'année 2018**

- Un état de la recherche sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.
- Des recommandations du Conseil scientifique pour aider les professeurs à bien choisir leurs manuels⁵.

> **Initiatives en faveur du livre et de la lecture**

- Renouvellement de l'opération Un livre pour les vacances qui sera distribué cette année à 800 000 élèves de CM2.
- Soutien aux associations qui développent la pratique et le goût de la lecture.
- Réflexion sur les bibliothèques scolaires. Un état des lieux des bibliothèques scolaires va être réalisé pour préciser l'état des fonds et les usages en vigueur. En fonction du diagnostic, des propositions seront formulées pour rééquiper les bibliothèques, développer la lecture sur place et relancer le prêt aux élèves.
- Action interministérielle avec le ministère de la Culture pour proposer une offre culturelle de qualité sur tous les territoires.

> **Un plan de formation en lecture pour les professeurs des écoles**

- Sur les 18 heures de formation que les professeurs suivent chaque année, 9 heures seront consacrées à l'apprentissage de la lecture.

> **Une lettre du ministre aux professeurs** précisera l'esprit et les différents aspects de cette mobilisation pédagogique.

⁵ Jérôme Deauvieux, Odile Espinoza et Anne-Marie Bruno, *Lecture au CP : un effet-manuel considérable*, Université de Versailles-Saint-Quentin, 2013. Cette étude montre les effets bénéfiques de l'utilisation d'un bon manuel sur les résultats des élèves de CP dans l'apprentissage de l'écriture et de la lecture.

DES RÉPONSES PÉDAGOGIQUES ADAPTÉES

Le Conseil supérieur des programmes (CSP), le Conseil national de l'enseignement scolaire (Cnesco), le Conseil scientifique de l'éducation nationale et les inspections générales contribuent à l'élaboration de ces réponses.



ÉVALUATION DES ÉLÈVES

- ▷ **Rentrée 2017** : évaluation en début de CP et de 6^e
- ▷ **Rentrée 2018** : évaluation en début de CP (« repères pour le CP »), milieu de l'année de CP (« point d'étape CP ») en février 2019 avec expérimentation en février 2018, début de CE1 (« repères pour le CE1 ») et 6^e
- ▷ **Nouvelles épreuves du diplôme national du brevet** qui insistent sur la grammaire de la phrase, la dictée, la compréhension d'un texte et la rédaction argumentative ou d'imagination



MEILLEURE PROGRESSIVITÉ DES APPRENTISSAGES ET CLARIFICATION DES PROGRAMMES

- ▷ **Progressions annuelles** pour les cycles 2, 3, 4 pour aider les professeurs à accompagner les élèves. La cohérence des cycles est conservée, tout en précisant ce qui doit être acquis annuellement
- ▷ **Le Conseil supérieur des programmes** clarifie les programmes et propose les ajustements nécessaires



LA MATERNELLE, ÉCOLE DU LANGAGE

- ▷ **Travail régulier sur le vocabulaire** qui, chaque année, doit être appris par les enfants (printemps 2018)
- ▷ **Conférence sur la maternelle** organisée en mars 2018 pour présenter les nouvelles ressources mises à disposition des professeurs
- ▷ **Travaux en cours** avec le ministère de la Fonction publique et l'AMF sur les Atsem



PUBLICATION D'UNE SÉRIE DE DOCUMENTS ET D'OUTILS PÉDAGOGIQUES POUR FAVORISER LA MAÎTRISE DE LA LANGUE

- ▷ **Un état de la recherche** sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture
- ▷ **Recommandations du Conseil scientifique** pour permettre aux professeurs de bien choisir leurs manuels
- ▷ **Recommandations** sur la pratique quotidienne de la lecture à l'école primaire et au collège
- ▷ **Recommandations** sur l'enseignement de la grammaire et de l'orthographe
- ▷ **Une lettre du ministre** aux professeurs qui indique l'esprit et les différents aspects de cette mobilisation pédagogique

UNE RÉPONSE D'URGENCE POUR LES ÉLÈVES DE L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE ET DU COLLÈGE

Pour tous les élèves qui n'ont pu bénéficier de tous ces dispositifs, une réponse d'urgence est prévue.

> À l'école élémentaire

- L'heure hebdomadaire d'activités pédagogiques complémentaires (APC) sera désormais spécifiquement consacrée aux activités de lecture et de compréhension.
- Développement des stages de réussite pendant les vacances⁶.

> Au collège

- Les élèves de 6^e dont les évaluations passées au mois de novembre 2017 qui font état d'une maîtrise « insuffisante » et « fragile » en « Lecture et compréhension de l'écrit » suivront deux heures d'accompagnement personnalisé (AP) entièrement dévolues à la compréhension en lecture⁷.

Agir contre les difficultés en compréhension de l'écrit à la fin du primaire et au début du collège

En 2015, N.K. Scammacca a recensé 67 études publiées entre 1980 et 2011 qui montrent l'efficacité d'un ensemble d'interventions sur les progrès des élèves faibles lecteurs.

Maryse Bianco, Pascal Bressoux, Marina Tual, Marc Gurgand, Suzanne Bellue et Fanny De La Haye expérimentent un tel dispositif⁹. Les séances se déroulent sur les heures d'accompagnement personnalisé et sont menées par des professeurs. Chaque atelier a lieu deux fois par semaine pendant une période de six semaines. Chaque élève bénéficie de trois périodes d'ateliers.

- ▣ 12 séances dont l'objectif est l'amélioration du rythme de lecture ;
- ▣ 24 séances dont l'objectif est la construction et l'entraînement des compétences nécessaires à la compréhension écrite.

- Le Contrat de réussite, destiné à prévenir le redoublement, va permettre un accompagnement renforcé des élèves, pour répondre à la difficulté en compréhension de lecture.
 - Très en amont du conseil de classe du troisième trimestre, dès que la difficulté est identifiée, un programme spécifique sera établi pour accompagner les élèves.
 - À la fin de l'année, si et seulement si toutes les mesures préventives n'ont pas permis à l'élève d'assimiler des connaissances fondamentales pour continuer sa scolarité dans de bonnes conditions, l'École lui donne une seconde chance en lui permettant de refaire une année.
 - Cette seconde année n'est pas identique à la précédente. Un accompagnement est mis en place pour aider l'élève à surmonter ses faiblesses.
 - L'enjeu est donc la personnalisation des parcours des élèves.
- Devoirs faits permet notamment de revenir sur des faiblesses en compréhension de l'écrit. Dans tous les collèges, toutes les familles qui le souhaitent peuvent demander à ce que leurs enfants suivent Devoirs faits.

⁶ Bruneau Suchaut, « Temps disponible et temps nécessaire pour apprendre à lire : le défi des 35 heures »

⁷ <http://eduscol.education.fr/cid60313/fiches-pedagogiques-pour-l-accompagnement-personnalise.html>

⁸ Les effets bénéfiques d'une telle mesure sur les élèves ont été mesurées par Maryse Bianco, Pascal Bressoux, Marina Tual, Marc Gurgand, Suzanne Bellue et Fanny De La Haye, « Lire et apprendre au collège », mars 2017.

DES RÉPONSES D'URGENCE POUR ACCOMPAGNER LES ÉLÈVES

Afin de remédier aux difficultés des élèves les plus fragiles constatées lors des différentes évaluations (PIRLS, Pisa, évaluations de CP et de 6^e) plusieurs dispositifs sont mis en place.



À L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE



1H / SEMAINE

Les activités pédagogiques complémentaires (APC) sont spécifiquement consacrées à la lecture et aux activités de lecture



Développement des stages de réussite pendant les vacances pour les élèves de cours moyen, notamment les CM2, pour consolider leurs connaissances en français et en mathématiques



AU COLLÈGE



2H / SEMAINE

L'accompagnement personnalisé (AP) est entièrement dévolu à la compréhension en lecture pour les élèves de 6^e dont les évaluations passées au mois de novembre 2017 font état d'une maîtrise « insuffisante » ou « fragile » en « Lecture et compréhension de l'écrit »

AGIR CONTRE LES DIFFICULTÉS EN COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT À LA FIN DU PRIMAIRE ET AU DÉBUT DU COLLÈGE



Lors d'une expérimentation¹ visant à démontrer l'efficacité d'un ensemble d'interventions sur les progrès des élèves faibles lecteurs, des professeurs ont mené des ateliers sur les heures d'accompagnement personnalisé pendant six semaines afin que chaque élève bénéficie de :

- 12 séances visant à améliorer leur rythme de lecture.
- 24 séances dont l'objectif repose sur la construction et l'entraînement des compétences nécessaires à la compréhension écrite.



Programme **Devoirs faits** pour permettre à tous les collégiens volontaires de faire leurs devoirs encadrés par des professeurs et/ou des intervenants extérieurs



Le **Contrat de réussite**, destiné à prévenir le redoublement, permet aussi de répondre à la difficulté en compréhension de lecture

¹ Les effets bénéfiques d'une telle mesure sur les élèves ont été mesurés par Maryse Bianco, Pascal Bressoux, Marina Tual, Marc Gurgand, Suzanne Bellue et Fanny De La Haye, Lire et apprendre au collège, mars 2017.



ANNEXE



PIRLS 2016 : évaluation internationale des élèves de CM1 en compréhension de l'écrit Évolution des performances sur quinze ans

- L'étude internationale PIRLS 2016 mesure les performances en compréhension de l'écrit des élèves en fin de quatrième année de scolarité obligatoire (CM1 pour la France). Avec un score de 511 points, la France se situe au-delà de la moyenne internationale (500 points) mais en deçà de la moyenne européenne (540 points) et de celle de l'OCDE (541 points). Depuis PIRLS 2001, la performance globale française baisse progressivement à chaque évaluation. En 2016, l'écart est significatif et représente - 14 points sur la période de quinze ans. Les performances basées sur la compréhension de textes informatifs baissent davantage (- 22 points) que celles des textes narratifs (- 6 points). Les processus de compréhension les plus complexes (« Interpréter » et « Apprécier ») baissent davantage (- 21 points) que les plus simples (« Prélever » et « Inférer », - 8 points). Les enseignants français sont moins nombreux que leurs collègues européens à déclarer proposer à leurs élèves chaque semaine des activités susceptibles de développer leurs stratégies et leurs compétences en compréhension de l'écrit.

Marc Colmant, Marion Le Cam · DEPP-B2

► Cinquante pays ont participé à l'enquête internationale PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*) organisée par l'IEA¹ pour évaluer les performances en compréhension de l'écrit des élèves de CM1. En France, c'est la DEPP qui a conduit l'enquête fin mars 2016. La classe-cible de l'enquête est celle qui représente quatre années d'enseignement après le début des apprentissages systématiques de la lecture, de l'écriture et des mathématiques. PIRLS s'intéresse à l'ensemble des élèves présents à ce niveau de la scolarité, quels que soient leur âge, leur parcours et l'organisation du système éducatif (proportion d'élèves en retard, etc.).

Au moment de la passation, la moyenne d'âge internationale est de 10,2 ans ; la moyenne européenne est de 10,3 ans ; les élèves français ont 9,8 ans et sont donc parmi les plus jeunes avec les Italiens et les Maltais (9,7 ans). Les plus âgés sont les Lettons (10,9 ans), les Bulgares, les Litوانيens et les Danois (10,8 ans). Les politiques de chaque pays en matière d'âge de scolarisation, de promotion et de redoublement, ne permettent pas d'établir un lien direct entre résultats et âge moyen des élèves.

En France, les élèves évalués dans PIRLS 2016 par la DEPP ont effectué leur cours préparatoire (CP) pendant l'année scolaire 2012-2013, voire 2011-2012 s'ils ont connu un redoublement.

Les programmes de 2008, suivis par ces élèves, indiquent qu'à cette étape de la scolarité, « la lecture continue à faire l'objet d'un apprentissage systématique : phrases ; textes scolaires ; textes informatifs et documentaires ; textes littéraires. L'élève apprend à comprendre en reformulant et en répondant à des questions. Il appuie sa compréhension sur les éléments du texte (sujet, personnages, événements), et sur une analyse précise (titre, organisation, ponctuation, mots de liaison, pronoms, temps verbaux, champs lexicaux). »

1. L'IEA (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement*) est une association scientifique indépendante à but non lucratif, créée en 1958, qui met en œuvre des études comparatives à échelle internationale dans le domaine de l'éducation.

UN SCORE SUPÉRIEUR À LA MOYENNE INTERNATIONALE, MAIS NETTEMENT EN RETRAIT DE CELUI DES PAYS DE L'UNION EUROPÉENNE

Les élèves français obtiennent un score moyen de 511. Ce score est significativement supérieur à la moyenne internationale de l'échelle PIRLS fixée à 500. Le score moyen de la France est différent de manière statistiquement significative de celui de chacun des pays de l'étude : 33 pays ont un score supérieur à la France et 16 pays, un score inférieur.

La Fédération de Russie (581), Singapour (575), Hong Kong (569) se partagent les meilleurs résultats. Le premier pays de l'Union européenne est l'Irlande (567).

Pour mieux rendre compte des résultats français, il est pertinent de restreindre la comparaison aux pays qui lui sont les plus proches, soit économiquement (pays membres de l'OCDE), soit d'un point de vue politico-économique et géographique (pays membres de l'Union européenne) ► **figure 1**.

Les résultats français se situent sous la moyenne, tant des pays de l'Union européenne que des pays de l'OCDE : avec un score de 511, la France se situe environ 30 points de score en deçà de la moyenne de ces pays.

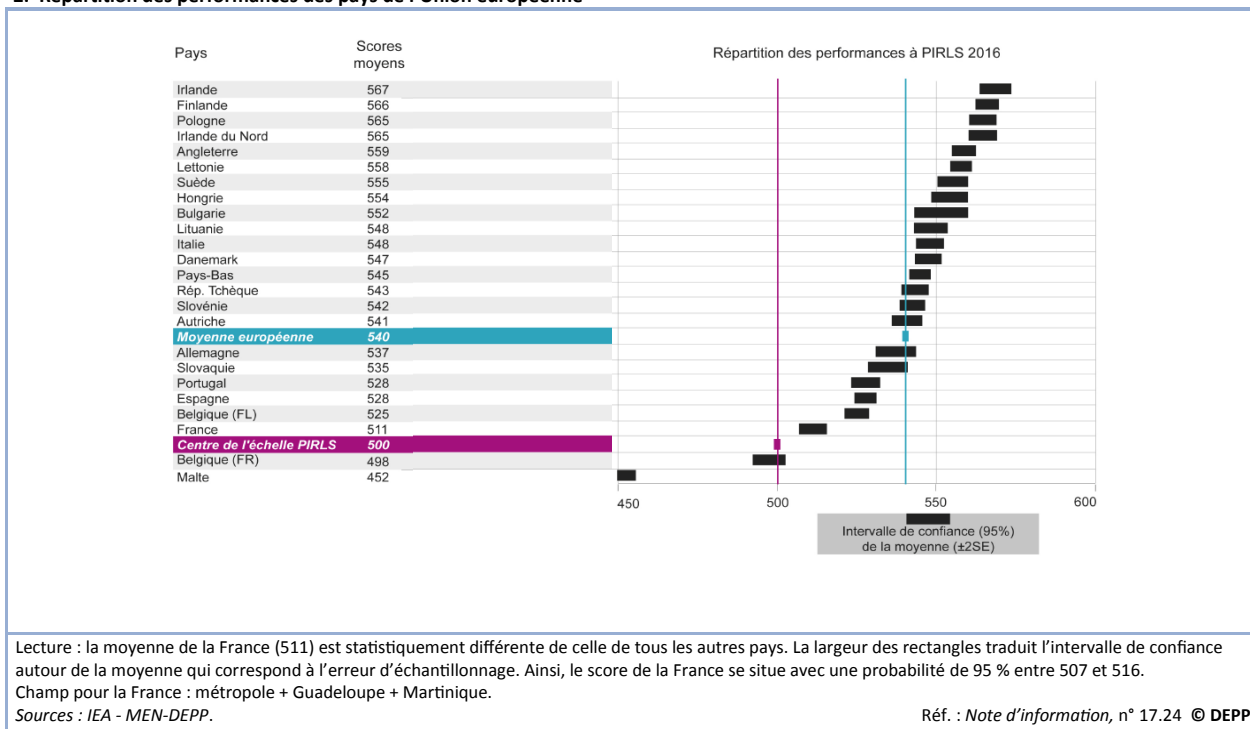
1. Regroupements des pays proches de la France

PIRLS 2016	Score moyen global (écart-type)
Pays de l'OCDE (28 pays)	541 (73)
Union européenne (24 pays)	540 (71)
France	511 (69)

Lecture : le score moyen des 28 pays (dont la France) appartenant à l'OCDE et présents dans l'étude est de 541.
Champ pour la France : métropole + Guadeloupe + Martinique.
Source : IEA - MEN-DEPP, Enquête SIFA

Réf. : Note d'information, n° 17.24 © DEPP

2. Répartition des performances des pays de l'Union européenne



En France, on observe une dispersion des scores des élèves autour de la moyenne légèrement inférieure à celle de l'ensemble des pays européens (écart-type 69 ; pour 71 dans l'Union européenne [UE]). L'écart-type européen le plus faible s'observe aux Pays-Bas (60) où les résultats sont par conséquent plus homogènes, c'était déjà le cas dans PIRLS 2011. La figure 2 rend compte de la répartition des performances des pays européens.

SURREPRÉSENTATION DES ÉLÈVES FRANÇAIS DANS LE GROUPE LE PLUS FAIBLE

Lorsque l'on ordonne tous les élèves des pays européens participants en fonction de leur score et que l'on découpe cet ensemble en quarts, on observe que les élèves français se trouvent surreprésentés dans le groupe le plus faible : ils sont 39 %, au lieu des 25 % attendus. À l'inverse, seuls 12 % des élèves français, au lieu des 25 % attendus, font partie du quart européen le plus performant.

Par ailleurs, lorsqu'on étudie les distributions des scores des pays européens par déciles (soit dix groupes de même effectif), on observe pour la France une invariabilité de rang. Quel que soit le décile français auquel on s'intéresse, son score moyen est plus faible que celui des autres pays européens. Aucun sous-groupe d'élèves français (les plus forts, les plus faibles ou les autres...) ne s'éloigne du classement global de la France.

6 % DES ÉLÈVES FRANÇAIS N'ATTEIGNENT PAS LE NIVEAU LE PLUS ÉLÉMENTAIRE DE PIRLS

PIRLS caractérise le niveau des élèves à partir de scores de référence. Les élèves doivent obtenir un score d'au moins 625 pour atteindre un niveau **avancé** ; 550 ou plus pour le niveau **élevé** ; 475 ou plus pour le niveau **intermédiaire** ; 400 ou plus pour le niveau **bas** qui correspond à des compétences élémentaires. Avec un score inférieur à 400, les élèves n'attestent pas de la maîtrise des connaissances élémentaires. En France, 6 % des élèves sont dans ce cas contre 4 % en Europe, cette différence est statistiquement significative ► figure 3. Par ailleurs, les élèves

3. Évolution de la part des élèves atteignant les niveaux PIRLS, en %.

PIRLS		Point de référence			
		avancé	élevé	intermédiaire	bas
France	2016	4	30	72	94
	2011	5	35	75	95
	2006	5	35	76	96
	2001	7	37	77	95
UE	2016	12	48	82	96

Lecture : en 2001, 37 % des élèves français atteignaient le point de référence élevé. Ils sont 30 % en 2016. Cette différence est significative. En gras : le pourcentage est significativement supérieur à celui de 2016. Champ pour la France : métropole + Guadeloupe + Martinique. Sources : IEA - MEN-DEPP. Réf. : Note d'information, n° 17.24 © DEPP

sont trois fois plus nombreux dans l'Union européenne (12 %) à atteindre le niveau avancé, qu'en France (4 %).

AVANTAGE AUX FILLES

Les filles obtiennent des performances supérieures à celles des garçons dans tous les pays à l'exception du Portugal, où la différence n'est pas significative. En France, l'écart entre filles (515) et garçons (507) est un des moins marqués : 8 points, contre 13 en moyenne européenne et 19 en moyenne internationale. Les jeunes Françaises, avec un score moyen de 515, sont 32 points au-dessous de la moyenne des filles européennes (547) ; les jeunes Français (507) sont un peu moins distancés par les garçons européens (534) (écart de 27 points).

BAISSE SIGNIFICATIVE DES RÉSULTATS PAR RAPPORT AUX CYCLES PRÉCÉDENTS

PIRLS 2016 est constituée pour moitié de textes et de questions utilisés lors des cycles précédents. Ce fort ancrage permet une

comparaison temporelle statistiquement fiable.

Depuis 2001, le score moyen global de la France baisse tendanciellement pour passer de 525 en 2001 à 511 en 2016. Ces différences, à cinq, dix ou quinze ans, sont significatives, il est donc possible d'affirmer qu'elles sont bien dues à une érosion des performances ► **figure 4**.

Vingt pays, dont treize européens, ont participé à PIRLS à quinze années d'intervalle. Pour ce groupe de pays, la tendance est haussière (en moyenne + 13 points de score entre 2001 et 2016). Parmi eux, onze obtiennent des scores en 2016 significativement supérieurs à ceux obtenus en 2001 ; sept ont des performances inchangées et deux voient leurs scores baisser : les Pays-Bas (- 9 points) et la France (- 14 points).

4. Évolution du score moyen et de l'écart-type de la France

PIRLS	2016	2011	2006	2001
Score moyen global	511	520	522	525
Écart-type	69	68	67	70

Lecture : en 2016, le score moyen de la France est de 511 et son écart-type de 69.

En gras : le pourcentage est significativement supérieur à celui de 2016.

Champ pour la France : métropole + Guadeloupe + Martinique.

Sources : IEA - MEN-DEPP. Réf. : Note d'information, n° 17.24 © DEPP

EN QUINZE ANS, UNE BAISSÉ MARQUÉE SUR LES TEXTES INFORMATIFS...

Deux échelles de scores indépendantes rendent compte des performances en fonction des types de textes proposés :

2. Il faut comprendre que ces deux échelles, narrative et informative, ne sont pas directement comparables. Elles représentent des concepts différents et les items constitutifs de chaque échelle ont des niveaux de difficulté quelque peu différents. La mise à l'échelle MRI, en calant ces deux échelles sur celles des résultats globaux, prend en compte ces niveaux de difficulté. Il devient alors possible de comparer ces sous-scores aux scores globaux.

3. Ces deux groupes de processus sont hiérarchisés dans leur degré de complexité. Au niveau européen, le taux de réussite des items est de 72 % pour « Prélever et Inférer » et de 52 % pour « Interpréter et Apprécier ».

« informatifs » ou « narratifs ». Par construction, la moyenne internationale de ces deux échelles est de 500. Le calcul de la moyenne européenne, en 2016, s'établit à 542 points pour ce qui concerne les textes « informatifs », et à 539 points pour les textes « narratifs »². En France, ces deux sous-scores sont respectivement de 510 et 513.

La comparaison sur quinze ans montre une baisse significative des performances (- 22 points) sur la compréhension des textes informatifs, ce qui n'est pas le cas pour les textes narratifs (- 6 points) ► **figure 5**.

Les filles françaises attestent d'une compréhension significativement meilleure des textes narratifs que les garçons (518 points contre 507), alors que la différence observée n'est pas significative en ce qui concerne les textes informatifs (513 points contre 508 pour les garçons).

... ET SUR LES PROCESSUS DE COMPRÉHENSION LES PLUS COMPLEXES

Les quatre processus « Prélever », « Inférer », « Interpréter » et « Apprécier » ont été regroupés afin de créer deux échelles de scores indépendantes³. Par construction, la moyenne internationale de ces deux échelles est de 500. Le calcul de la moyenne européenne, en 2016, s'établit à 542 points pour ce qui concerne les processus « Prélever et Inférer », et à 539 points pour les processus « Interpréter et Apprécier ».

En France, ces deux sous-scores, respectivement 521 et 501, s'écartent significativement du score global français (511), mettant en évidence une force relative sur les processus les plus simples « Prélever et Inférer » et une faiblesse relative sur les processus les plus complexes « Interpréter et Apprécier ».

L'Allemagne, l'Autriche et la République tchèque ressemblent à la France sur ce point. À l'inverse, les élèves de Pologne et de Lettonie obtiennent des scores significativement supérieurs pour « Interpréter et Apprécier ». Ces différences de profil s'expliquent vraisemblablement par l'accent plus ou moins marqué que met chaque système éducatif sur l'enseignement de ces processus de compréhension, à ce niveau de scolarité.

La comparaison sur quinze ans montre une baisse significative des

5. Évolution du score moyen de la France en fonction des types de textes

PIRLS	Textes informatifs				Textes narratifs			
	Score moyen de la France	Différence entre années			Score moyen de la France	Différence entre années		
		2011	2006	2001		2011	2006	2001
2016	510	- 9	- 16	- 22	513	- 9	- 5	- 6
2011	519		- 7	- 13	521		4	2
2006	526			- 6	517			- 2
2001	532				519			

Lecture : en 2016, le score moyen de la France sur les textes informatifs est de 510. C'est 22 points de moins qu'en 2001.

En gras : la différence est significative.

Champ : métropole + Guadeloupe + Martinique.

Sources : IEA - MEN-DEPP

Réf. : Note d'information, n° 17.24 © DEPP

6. Évolution du score moyen de la France en fonction des processus de compréhension

PIRLS	Prélever et Inférer				Interpréter et Apprécier			
	Score moyen de la France	Différence entre années			Score moyen de la France	Différence entre années		
		2011	2006	2001		2011	2006	2001
2016	521	- 7	- 6	- 8	501	- 10	- 14	- 21
2011	528		1	- 1	512		- 4	- 11
2006	527			- 2	515			- 7
2001	529				523			

Lecture : en 2016, le score moyen de la France sur les processus de compréhension « Interpréter et Apprécier » est de 501. C'est 21 points de moins qu'en 2001.

En gras : la différence est significative.

Champ : métropole + Guadeloupe + Martinique.

Sources : IEA - MEN-DEPP

Réf. : Note d'information, n° 17.24 © DEPP

performances sur les deux groupes de processus. Toutefois, la baisse est presque trois fois plus importante lorsque la compréhension impose aux élèves de mettre en jeu les processus les plus complexes (- 21 points) que lorsqu'elle demande seulement d'utiliser des processus les plus simples (- 8 points) ► **figure 6**.

PLUS DE TEMPS CONSACRÉ AU LANGAGE QU'AILLEURS EN EUROPE

En langue française, 288 heures annuelles d'enseignement sont prescrites au moment de l'enquête, par les programmes officiels de 2008. Les enseignants affirment aller au-delà et consacrer 330 heures (soit un excédent de 15 %) à l'enseignement de la langue, y compris la lecture, l'écriture, l'expression orale, la littérature et d'autres compétences linguistiques. La moyenne déclarée par les enseignants des autres pays européens est de 236 heures. Les enseignants français disent consacrer 165 heures spécifiquement à la lecture-compréhension, y compris à travers les autres champs disciplinaires, contre 146 heures dans les autres pays européens. Les enseignants de CM1 déclarent passer 19 % du temps de classe à l'enseignement de la lecture-compréhension et plus généralement 37 % à l'enseignement de la langue française. En moyenne, dans les autres pays de l'Union européenne, ces valeurs sont respectivement de 18 % et 28 % pour la langue de chacun de ces pays.

DES ACTIVITÉS POUR AIDER À LA COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT MOINS FRÉQUENTES EN FRANCE

Les enseignants français sont moins nombreux que leurs collègues européens à déclarer proposer à leurs élèves de manière hebdomadaire des activités susceptibles de développer leurs stratégies et leurs compétences en compréhension de l'écrit ► **figure 7**. En moyenne, l'écart sur l'ensemble de ces activités est de - 15 %, mais il peut aller du simple au double (par exemple, 41 % des élèves français sont sollicités au moins une fois par semaine pour « Comparer ce que les élèves ont lu à des faits qu'ils ont vécus », contre 82 % des autres élèves européens).

UNE FORMATION CONTINUE LIMITÉE

Interrogés sur leur éventuelle participation à une formation professionnelle en lecture-compréhension au cours des deux dernières années (stages, ateliers, séminaires, etc.), les enseignants français mettent en évidence un développement professionnel restreint par rapport aux autres pays. Ainsi, 38 % des élèves français ont des enseignants qui n'ont participé à aucune formation contre 22 % en moyenne pour les autres pays européens.

7. À quelle fréquence demandez-vous aux élèves de faire les choses suivantes pour les aider à développer leurs aptitudes ou leurs stratégies de compréhension de l'écrit ? en %.

Modalité de réponse : « Au moins une fois par semaine »	France	Moyenne des 21 pays de l'UE dont le score est supérieur à celui de la France	Écart
Retrouver des informations dans un texte	99	96	+ 3
Expliquer ou argumenter pour montrer ce qu'ils ont compris	91	94	- 3
Dégager les idées principales du texte	89	93	- 4
Généraliser ou élaborer des inférences à partir du texte	64	79	- 15
Prévoir ce qui va se passer dans la suite du texte	59	72	- 13
Comparer le texte à des lectures antérieures	50	69	- 19
Comparer ce qu'ils ont lu à des faits qu'ils ont vécus	41	82	- 41
Décrire le style ou la structure du texte	41	60	- 19
Déterminer la perspective ou les intentions de l'auteur	36	56	- 20

Lecture : 50 % des élèves français ont un enseignant qui déclare leur proposer au moins une fois par semaine de « Comparer le texte à des lectures antérieures », contre 69 % en moyenne des 21 pays de l'UE dont le score est supérieur à celui de la France.

Champ pour la France : métropole + Guadeloupe + Martinique.

Sources : IEA - MEN-DEPP.

Réf. : Note d'information, n° 17.24 © DEPP

MÉTHODOLOGIE

Cadres • PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*) est pilotée par l'IEA (Association Internationale pour l'Évaluation du rendement scolaire) et mise en œuvre par l'*International Study Center* du Boston College. En France, c'est la DEPP qui a conduit la mise en œuvre de l'opération et qui a également participé aux travaux internationaux sur l'élaboration de l'enquête.

Les 50 pays sont les suivants : Afrique du Sud, Allemagne, Angleterre, Arabie Saoudite, Australie, Autriche, Azerbaïdjan, Bahreïn, Belgique (FL), Belgique (FR), Bulgarie, Canada, Chili, Danemark, Égypte, Émirats Arabes Unis, Espagne, États-Unis, Fédération de Russie, Finlande, France, Géorgie, Hong Kong, Hongrie, Iran, Irlande, Irlande du Nord, Israël, Italie, Kazakhstan, Koweït, Lettonie, Lituanie, Macao, Malte, Maroc, Norvège, Nouvelle-Zélande, Oman, Pays-Bas, Pologne, Portugal, Qatar, Slovaquie, République tchèque, Singapour, Slovaquie, Suède, Taiwan, Trinité-et-Tobago. Les communautés néerlandophone (FL) et francophone (FR) de Belgique et les deux nations du Royaume-Uni (Angleterre et Irlande du Nord), participent à l'étude

pour elles-mêmes. Cela se justifie du fait que les systèmes éducatifs de ces entités sont distincts.

L'échantillon • En France, l'enquête porte sur un échantillon de 4 767 élèves répartis dans 268 classes de 163 écoles. Il tient compte de la taille des écoles et du type de scolarisation. Au niveau international, 366 572 élèves ont été évalués dans 12 124 écoles.

Comparaisons dans le temps • L'évaluation PIRLS réutilise pour ancrage des textes et questions sous embargo des évaluations précédentes. Sur les 12 textes de 2016, 2 sont issus de 2011 ; 2 de 2006 et 2 de 2001 ; 6 sont nouveaux.

Construction des scores • L'étude utilise des modèles statistiques de réponse à l'item (MRI). Cette approche permet de distribuer les performances des élèves sur une même échelle même si, individuellement, ils ont répondu à des questions différentes. Lors du premier cycle de l'étude, la moyenne internationale a été fixée à 500 et l'écart-type à 100. Pour permettre les comparaisons temporelles, les résultats des cycles suivants ont été distribués sur cette échelle.

POUR EN SAVOIR PLUS

la Note d'information 17.24 est en ligne sur education.gouv.fr/statistiques

• COLMANT M., LE CAM M., « PIRLS 2011. Étude internationale sur la lecture des élèves au CM1. Évolution des performances à dix ans », Note d'information, n° 12.21, MEN-DEPP, décembre 2012.

• Le site de l'étude : <http://pirls2016.org/>



education.gouv.fr



Contact presse
01 55 55 30 10
spress@education.gouv.fr



**POUR L'ÉCOLE
DE LA CONFIANCE**