



2

Tendances de la performance en compréhension de l'écrit

Ce chapitre s'intéresse aux tendances de la performance en compréhension de l'écrit entre 2000 et 2009. Il examine l'évolution de la performance chez les élèves les plus performants et les élèves les moins performants, les filles et les garçons, les élèves issus d'un milieu aisé et les élèves issus d'un milieu défavorisé, et chez les élèves issus de l'immigration, ainsi que l'évolution de ces performances au sein des différents pays.

CONTINUITÉ ET ÉVOLUTION DE L'ÉVALUATION ET DU CADRE DE LA COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT

La *compréhension de l'écrit* englobe un vaste ensemble de compétences cognitives, qui vont du décodage de base à la connaissance du monde, en passant par la connaissance du vocabulaire, de la grammaire et des structures et caractéristiques linguistiques et textuelles. Cette notion intègre également des compétences métacognitives, comme la connaissance de stratégies adaptées pour analyser des textes et la capacité de les mettre à profit. Plus précisément, l'enquête PISA définit la *compréhension de l'écrit* comme suit : « comprendre l'écrit, c'est non seulement comprendre et utiliser des textes écrits, mais aussi réfléchir à leur propos. Cette capacité devrait permettre à chacun de réaliser ses objectifs, de développer ses connaissances et son potentiel, et de prendre une part active dans la société » (OCDE, 2006b). Le volume I du présent rapport, *Savoirs et savoir-faire des élèves*, décrit plus en détail le cadre conceptuel qui sous-tend l'évaluation de la compréhension de l'écrit par l'enquête PISA.

Le cadre et les instruments d'évaluation de la *compréhension de l'écrit* ont été conçus à l'occasion du cycle PISA 2000. Lors de ce cycle, le score moyen en compréhension de l'écrit de 28 pays de l'OCDE était défini à 500 et l'écart type, à 100 : ce score constitue la base de comparaison de la performance en compréhension de l'écrit du cycle PISA 2009. Deux pays partenaires lors du cycle PISA 2000 sont depuis devenus membres de l'OCDE, tandis que les résultats de quatre pays de l'OCDE ont été exclus des comparaisons dans le temps. Les tendances de la performance en compréhension de l'écrit sont donc décrites pour les 26 pays membres de l'OCDE qui ont participé aux cycles PISA 2000 et PISA 2009 et présentent ainsi des résultats comparables entre ces deux cycles. La moyenne de ces 26 pays de l'OCDE lors du cycle PISA 2000 passe donc à 496, tandis que l'échelle de compréhension de l'écrit reste identique¹. Lors des cycles PISA 2003 et PISA 2006, qui avaient pour domaines majeurs d'évaluation respectifs la culture mathématique et la culture scientifique, une moindre durée d'évaluation a été allouée à la compréhension de l'écrit : ce domaine n'a fait l'objet que d'une simple mise à jour de la performance globale, et non d'une analyse en profondeur des savoirs et savoir-faire comme ce fut le cas lors des cycles PISA 2000 et PISA 2009. Afin d'assurer le caractère comparable des évaluations successives de la compréhension de l'écrit, 41 items de la compréhension de l'écrit sur les 130 que compte PISA 2009 proviennent du cycle PISA 2000. Ces items ont été sélectionnés pour refléter l'équilibre global du cadre conceptuel, de façon à conserver une proportion identique d'items dans chaque type de tâche. Sur les 41 items évalués en 2000 et 2009, 28 items de compréhension de l'écrit ont également été inclus dans les évaluations PISA 2003 et PISA 2006, afin d'assurer la comparabilité des résultats de ces cycles. La méthodologie d'assortiment des tendances de la performance en compréhension de l'écrit est décrite en détail à l'annexe A1.

L'échelle sur laquelle s'inscrit la performance des élèves est donc identique à celle utilisée lors du cycle PISA 2000 ; elle est comparable entre les quatre cycles. Par conséquent, les niveaux de compétence restent également identiques. Lors du cycle PISA 2009, l'échelle de compréhension de l'écrit a toutefois été étoffée pour inclure de nouveaux niveaux de compétence aux deux extrémités de la distribution, dans l'optique de refléter la capacité du cycle PISA 2009 à fournir des informations plus détaillées sur les élèves les plus performants et les élèves les moins performants.

ÉVOLUTION DE LA PERFORMANCE DES ÉLÈVES EN COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT DEPUIS LE CYCLE PISA 2000

Dans les pays de l'OCDE, les performances moyennes en compréhension de l'écrit n'ont guère varié depuis le cycle PISA 2000, en ce qui concerne les 26 pays de l'OCDE qui présentent des résultats comparables pour les cycles PISA 2000 et PISA 2009. Cette constatation mérite d'être soulignée car la plupart des pays ont augmenté leurs dépenses d'éducation de manière significative au cours des dernières années. Entre 1995 et 2007, les dépenses par élève de l'enseignement primaire ou secondaire se sont accrues, en moyenne, dans les pays de l'OCDE, de 43 % en termes réels (OCDE, 2010b, tableau B1.5). Dans la courte période entre 2000 (année de lancement de la première évaluation PISA) et 2007, l'augmentation moyenne des dépenses d'éducation atteint 25 % ; dans huit pays de l'OCDE, elle se situe même entre 35 % et 71 %. Bien que ces dépenses ne soient pas exclusivement consacrées à l'amélioration de la performance des élèves évalués lors de l'enquête PISA, il est curieux que dans bon nombre de pays, aucune amélioration de performance ne soit encore ressortie de ces efforts financiers considérables.



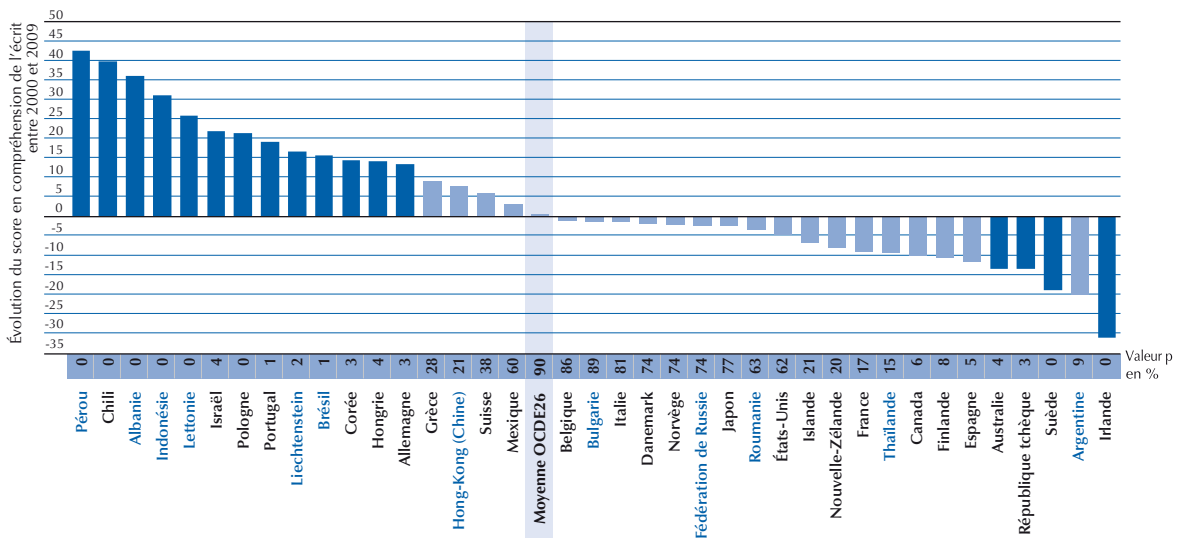
Certains pays ont toutefois vu leurs résultats d'apprentissage s'améliorer sensiblement. Parmi les 38 pays présentant des résultats comparables entre 2000 et 2009, 13 ont vu leur performance en compréhension de l'écrit augmenter depuis 2000 (voir la figure V.2.1 et le tableau V.2.1). Sur les 26 pays de l'OCDE présentant des résultats comparables lors des deux évaluations, 7 ont enregistré une progression de leur performance en compréhension de l'écrit : le Chili, Israël et la Pologne ont tous 3 rehaussé leur performance de plus de 20 points ; au Portugal, en Corée, en Hongrie et en Allemagne, cette augmentation se situe entre 10 et 20 points. De même, dans les pays partenaires, le Pérou, l'Albanie, l'Indonésie et la Lettonie ont rehaussé leur performance de plus de 20 points ; au Liechtenstein et au Brésil, cette augmentation se situe entre 10 et 20 points.

Quatre pays ont vu leur performance en compréhension de l'écrit diminuer entre 2000 et 2009 : l'Irlande, dont la performance des élèves a diminué de 31 points ; la Suède, de 19 points ; ainsi que l'Australie et la République tchèque, de 13 points.

L'enquête PISA considère que seuls ces résultats sont statistiquement significatifs ; elle les identifie en tant que tels. L'incertitude inhérente à l'évaluation de l'évolution de la performance signifie que, dans l'enquête PISA, une augmentation ou une diminution serait identifiée par erreur dans moins de 5 cas sur 100. Il est possible de calculer le pourcentage exact de cas où une évolution est signalée par erreur. Cette « valeur p » est indiquée dans la figure V.2.1 (voir également la dernière colonne du tableau V.2.1). Plus son pourcentage est faible, plus les évolutions observées sont fiables. La valeur p permet aux lecteurs d'évaluer, à l'aide des critères stricts décrits ci-dessus, la fiabilité des différences de performance observées qui ne font pas partie des valeurs statistiquement significatives pour l'enquête PISA. Par exemple, l'augmentation observée de la performance en Grèce est de 9 points, et de 8 points à Hong-Kong (Chine). Il s'agit d'une ampleur considérable ; néanmoins, les valeurs p de ces estimations suggèrent que dans 28 cas sur 100 en Grèce et dans 21 cas sur 100 à Hong-Kong (Chine), l'enquête PISA pourrait avoir identifié une évolution par erreur. En raison de l'ampleur de l'erreur potentielle, l'enquête PISA ne considère pas que ces évolutions sont statistiquement significatives. Les lecteurs qui se contentent d'un niveau de confiance relativement faible peuvent malgré tout prendre ces résultats en considération.

■ Figure V.2.1 ■

Évolution de la performance en compréhension de l'écrit entre 2000 et 2009



Remarque : les évolutions de score statistiquement significatives sont indiquées en couleur plus foncée.

Les pays sont classés par ordre décroissant de l'évolution du score en compréhension de l'écrit entre 2000 et 2009.

Source : Base de données PISA 2009 de l'OCDE, tableau V.2.1.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932367548>

Les pays présentent des niveaux de performance absolus différents ; c'est pourquoi, même s'ils ont amélioré leur performance en compréhension de l'écrit, certains pays se situent toujours bien en deçà de la moyenne de l'OCDE, tandis que d'autres restent plus performants que la moyenne malgré la diminution de leur performance en compréhension de l'écrit. Il convient donc d'examiner conjointement d'une part, la situation des pays sur l'échelle de performance et d'autre part, l'évolution de la performance.

Les pays situés à droite de la figure V.2.2 ont amélioré leur performance entre 2000 et 2009 ; ceux situés à gauche ont vu le score de leurs élèves diminuer. Les pays situés vers le haut ont obtenu un résultat supérieur à la moyenne de l'OCDE en 2009 ; ceux vers le bas, un résultat inférieur à la moyenne. Les pays dont la performance s'est améliorée entre 2000 et 2009 peuvent être classés en trois groupes selon leur performance en 2009. Le premier groupe réunit les pays dont la performance, malgré une amélioration, reste inférieure à la moyenne de l'OCDE : ces pays se situent dans le coin inférieur droit de la figure V.2.2. Le deuxième groupe comprend les pays dont la performance s'est améliorée au point d'être équivalente à la moyenne de l'OCDE : ces pays se situent au milieu du côté droit de la figure V.2.2. Enfin, le troisième groupe englobe les pays dont la performance, déjà supérieure à la moyenne de l'OCDE, s'est encore améliorée : ces pays se situent dans le coin supérieur droit de la figure V.2.2. Les pays signalés par un losange blanc ne présentent pas d'évolution significative.

Parmi les pays dont la performance est supérieure à la moyenne de l'OCDE en 2009, trois pays ont amélioré leur performance : la Corée, dont la performance déjà élevée a encore augmenté de 15 points ; la Pologne, dont la performance inférieure à la moyenne de l'OCDE en 2000 a augmenté de 21 points pour dépasser cette moyenne en 2009 ; et enfin, un pays partenaire, en l'occurrence le Liechtenstein, dont la performance a augmenté de 17 points. Les encadrés V.B et V.C, entre les chapitres 1 et 2, offrent respectivement des présentations plus détaillées des systèmes d'éducation coréen et polonais.

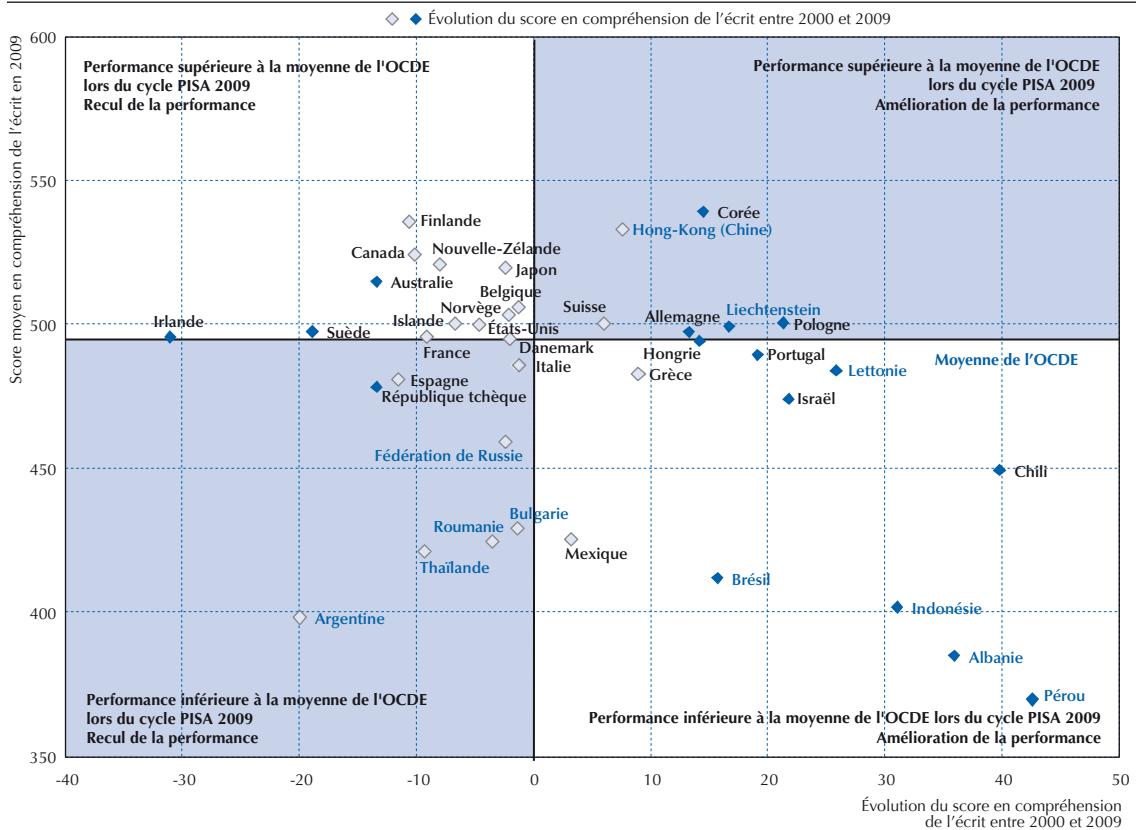
Dans les pays dont la performance est équivalente à la moyenne de l'OCDE en 2009, le Portugal, la Hongrie et l'Allemagne ont amélioré leur performance en compréhension de l'écrit. L'encadré V.D, entre les chapitres 3 et 4, donne une présentation plus détaillée des réformes mises en œuvre au Portugal.

Plusieurs pays dont la performance est inférieure à la moyenne de l'OCDE en 2009 ont toutefois vu une augmentation sensible de leurs résultats. Dans les pays de l'OCDE, citons le Chili, dont la performance a augmenté de 40 points pour se rapprocher de 450 points, et Israël, dont la performance a augmenté de 22 points pour atteindre 474 points. Le système d'éducation chilien est brièvement présenté dans l'encadré V.F à la fin du chapitre 4. C'est dans un pays partenaire, le Pérou, que l'augmentation est la plus forte : sa performance globale a augmenté de 43 points ; elle reste néanmoins inférieure à 400 points. L'Albanie et l'Indonésie ont augmenté leur performance de 30 à 40 points, sans pour autant dépasser 400 points, contrairement au Brésil qui a augmenté sa performance de 16 points et a désormais franchi la barre des 400 points (voir l'encadré V.G à la fin du chapitre 5). Enfin, la Lettonie a augmenté sa performance de 26 points pour atteindre 484 points.

Bon nombre de pays dont la performance est supérieure à la moyenne ont vu leur performance en compréhension de l'écrit diminuer. Parmi eux, citons : l'Australie, qui malgré une diminution de 13 points, reste parmi les pays les plus performants en compréhension de l'écrit ; l'Irlande et la Suède, dont la performance a diminué de respectivement 31 et 19 points, pour se situer désormais dans la moyenne de l'OCDE ; et enfin, la République tchèque, qui a également vu sa performance diminuer au point d'être désormais inférieure à la moyenne de l'OCDE.



■ Figure V.2.2 ■
Performance des pays en compréhension de l'écrit et évolution depuis 2000



Remarque : les évolutions du score en compréhension de l'écrit entre 2000 et 2009 statistiquement significatives sont indiquées en couleur plus foncée.

Source : Base de données PISA 2009 de l'OCDE, tableau V.2.1.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932367548>

La figure V.2.3 présente de multiples comparaisons de l'évolution de la situation relative des pays sur l'échelle de compréhension de l'écrit entre 2000 et 2009. Les pays sont classés selon leur performance en 2009. Pour chaque pays, la figure identifie une liste de pays ou d'économies présentant une performance analogue. Comparé au pays de la première colonne, le premier groupe réunit des pays qui font état d'une performance inférieure en 2000, mais similaire en 2009. Le deuxième groupe, les pays dont la performance est inférieure ou analogue en 2000, mais supérieure en 2009. Le troisième groupe, les pays dont la performance est similaire en 2000 et 2009. Le quatrième groupe, les pays dont la performance est analogue ou supérieure en 2000, mais inférieure en 2009. Le cinquième groupe, les pays dont la performance est supérieure en 2000, mais similaire en 2009. La figure inclut les 38 pays présentant des résultats comparables pour les cycles PISA 2000 et PISA 2009.

La figure permet également de visualiser l'évolution de la position d'un pays en comparaison à d'autres pays qui lui sont proches en termes de performance relative.


La performance moyenne résume la performance globale des élèves à l'enquête PISA. Tout en donnant une idée globale de la performance comparée des pays, la performance moyenne peut néanmoins occulter d'importantes variations de la performance des élèves. Pour les décideurs, connaître la variabilité de cette performance est essentiel. Par exemple, les lecteurs qui s'intéressent aux politiques et aux pratiques liées aux élèves les plus performants peuvent également s'intéresser aux pays où la performance et la proportion de ces élèves ont augmenté. De même, les lecteurs qui s'intéressent aux politiques et aux pratiques relatives aux élèves les moins performants peuvent examiner en détail les pays où la performance de ces élèves s'est améliorée ou dont la proportion a diminué.

■ Figure V.2.3 ■

Comparaisons multiples entre 2000 et 2009

	Performance en compréhension de l'écrit en 2000	Performance en compréhension de l'écrit en 2009	Pays dont la performance est moins élevée en 2000 et analogue en 2009	Pays dont la performance est moins élevée en 2000 et plus élevée en 2009	Pays dont la performance est analogue en 2000 et 2009	Pays dont la performance est analogue ou plus élevée en 2000 et moins élevée en 2009	Pays dont la performance est plus élevée en 2000 et analogue en 2009
Corée	525	539			Hong-Kong (Chine)	Japon, Canada, Irlande, Nouvelle-Zélande, Australie	Finlande
Finlande	546	536	Corée, Hong-Kong (Chine)				
Hong-Kong (Chine)	525	533			Corée	Japon, Canada, Irlande, Nouvelle-Zélande, Australie	Finlande
Canada	534	524	Japon	Corée, Hong-Kong (Chine)	Nouvelle-Zélande	Australie	
Nouvelle-Zélande	529	521		Corée, Hong-Kong (Chine)	Japon, Canada, Australie	Irlande	
Japon	522	520		Corée, Hong-Kong (Chine)	Nouvelle-Zélande, Australie	Suède, Irlande	Canada
Australie	528	515		Canada, Corée, Hong-Kong (Chine)	Japon, Nouvelle-Zélande	Irlande	
Belgique	507	506	Liechtenstein, Suisse, Pologne		Norvège, États-Unis	Islande, Suède, Irlande, France	
Norvège	505	503	Liechtenstein, Allemagne, Suisse, Pologne		Islande, Belgique, États-Unis, France		Suède, Irlande
Suisse	494	501	Liechtenstein, Allemagne, Pologne, Hongrie		Danemark, États-Unis	Italie, Espagne, République tchèque	Islande, Norvège, Belgique, Suède, Irlande, France
Pologne	479	500			Liechtenstein, Allemagne, Hongrie	Italie, Portugal, Espagne, Grèce, République tchèque	Islande, Norvège, Suisse, Belgique, Danemark, Suède, Irlande, États-Unis, France
Islande	507	500	Liechtenstein, Allemagne, Suisse, Pologne, Hongrie	Belgique	Norvège, États-Unis, France		Suède, Irlande
États-Unis	504	500	Liechtenstein, Allemagne, Pologne, Hongrie		Islande, Norvège, Suisse, Belgique, Danemark, Suède, France	Espagne, République tchèque	Irlande
Liechtenstein	483	499			Allemagne, Pologne, Hongrie	Italie, Espagne, Grèce, République tchèque	Islande, Norvège, Suisse, Belgique, Danemark, Suède, Irlande, États-Unis, France
Suède	516	497	Islande, Norvège, Liechtenstein, Allemagne, Suisse, Danemark, Pologne, Portugal, Hongrie, France	Japon, Belgique	États-Unis		Irlande
Allemagne	484	497			Liechtenstein, Pologne, Hongrie	Italie, Espagne, Grèce, République tchèque	Islande, Norvège, Suisse, Danemark, Suède, Irlande, États-Unis, France
Irlande	527	496	Islande, Norvège, Liechtenstein, Allemagne, Suisse, Danemark, Suède, Pologne, Portugal, Hongrie, États-Unis, France	Japon, Belgique, Corée, Hong-Kong (Chine), Nouvelle-Zélande, Australie			
France	505	496	Liechtenstein, Allemagne, Suisse, Danemark, Pologne, Portugal, Hongrie	Belgique	Islande, Norvège, États-Unis		Suède, Irlande
Danemark	497	495	Liechtenstein, Allemagne, Pologne, Portugal, Hongrie		Suisse, États-Unis	Espagne, République tchèque	Suède, Irlande, France
Hongrie	480	494			Liechtenstein, Allemagne, Pologne, Portugal	Italie, Espagne, Grèce, République tchèque	Islande, Suisse, Danemark, Suède, Irlande, États-Unis, France
Portugal	470	489		Pologne	Lettonie, Grèce, Hongrie	Fédération de Russie, Israël, Espagne, République tchèque	Italie, Danemark, Suède, Irlande, France
Italie	487	486	Lettonie, Portugal, Grèce	Liechtenstein, Allemagne, Suisse, Pologne, Hongrie	Espagne	République tchèque	
Lettonie	458	484			Portugal	Fédération de Russie, Israël	Italie, Espagne, Grèce, République tchèque
Grèce	474	483	Lettonie, Israël	Liechtenstein, Allemagne, Pologne, Hongrie	Portugal	Fédération de Russie	Italie, Espagne, République tchèque
Espagne	493	481	Lettonie, Israël, Grèce	Liechtenstein, Allemagne, Suisse, Danemark, Pologne, Portugal, Hongrie, États-Unis	Italie, République tchèque		
République tchèque	492	478	Lettonie, Israël, Grèce	Italie, Liechtenstein, Allemagne, Suisse, Danemark, Pologne, Portugal, Hongrie, États-Unis	Espagne		
Israël	452	474		Lettonie, Portugal		Fédération de Russie	Espagne, Grèce, République tchèque
Fédération de Russie	462	459		Lettonie, Israël, Portugal, Grèce			
Chili	410	449				Argentine, Thaïlande, Bulgarie, Roumanie, Mexique	
Bulgarie	430	429		Chili	Thaïlande, Roumanie, Mexique	Argentine	
Mexique	422	425		Chili	Thaïlande, Bulgarie, Roumanie	Argentine	
Roumanie	428	424		Chili	Thaïlande, Bulgarie, Mexique	Argentine	
Thaïlande	431	421		Chili	Bulgarie, Roumanie, Mexique	Argentine	
Brésil	396	412				Argentine	
Indonésie	371	402					Argentine
Argentine	418	398	Indonésie	Thaïlande, Bulgarie, Roumanie, Brésil, Mexique, Chili			
Albanie	349	385					
Pérou	327	370					

Source : Base de données PISA 2009 de l'OCDE.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932367548>

Les tendances de performance chez les élèves les plus performants ou les moins performants peuvent être étudiées en tenant compte de l'évolution du pourcentage d'élèves situés à chaque niveau de compétence de l'enquête PISA. Comme l'explique le volume I, *Savoirs et savoir-faire des élèves*, les scores en compréhension de l'écrit en 2009 correspondent à différents niveaux de compétence qui traduisent des tâches de difficulté variable. Définir les niveaux de compétence en compréhension de l'écrit permet non seulement de classer la performance des élèves, mais aussi de décrire les compétences des élèves situés à différents niveaux sur l'échelle de compréhension de l'écrit.

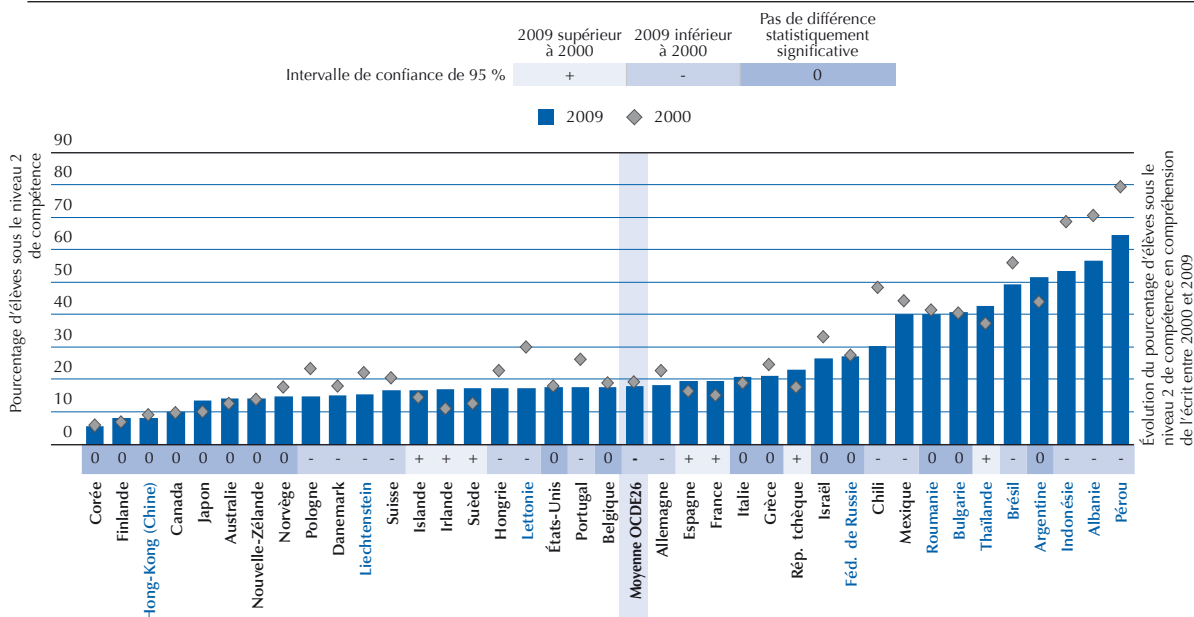
Comme l'explique le volume I, le niveau 2 de compétence en compréhension de l'écrit peut être considéré comme un niveau de base dans ce domaine : les élèves atteignant ce niveau ont appris à lire et commencent à faire preuve des compétences nécessaires pour utiliser la lecture à des fins d'apprentissage. Les élèves dont la performance est inférieure à ce niveau peuvent être capables de repérer dans un texte des informations explicites majeures, de reconnaître l'idée principale d'un texte sur une thématique connue, ou encore, de faire le lien entre les informations contenues dans un texte et leur expérience quotidienne. Ces élèves n'ont toutefois pas encore acquis le niveau de compréhension de l'écrit nécessaire pour participer efficacement aux activités de la vie courante. Dans les 26 pays de l'OCDE dont les résultats sont comparables pour les cycles PISA 2000 et PISA 2009, 18,1 % des élèves, en moyenne, affichent une performance inférieure au niveau 2 de compétence en 2009, pourcentage qui s'élevait à 19,3 % en 2000 (voir le tableau V.2.2). Malgré la faible diminution de ce pourcentage entre les deux cycles, on observe des variations considérables d'un pays à l'autre.

La plupart des systèmes d'éducation font de la diminution du pourcentage d'élèves les moins performants leur priorité, en raison des coûts économiques et sociaux considérables qu'engendre une faible performance. Après avoir suivi les élèves évalués lors du cycle PISA 2000, l'Enquête canadienne auprès des jeunes en transition (EJET) montre que les élèves dont la performance est inférieure au niveau 2 de compétence présentent un risque disproportionné d'abandonner leur scolarité à la fin de l'enseignement secondaire ou de présenter un faible taux d'activité à 19 ans, voire un taux plus faible encore à 21 ans, dernier âge pour lequel ces données sont disponibles (OCDE, 2010a).

La figure V.2.4 montre l'évolution de la proportion d'élèves dont la performance est inférieure au niveau 2 de compétence. Pour chaque pays, les barres représentent le pourcentage d'élèves sous le niveau 2 de compétence en 2009, tandis que les losanges signalent cette proportion pour 2000. Les pays sont classés selon leur pourcentage d'élèves sous le niveau 2 en 2009 ; les pays qui présentent le plus faible pourcentage d'élèves en deçà de ce niveau se situent à gauche de la figure.

■ Figure V.2.4 ■

Pourcentage d'élèves sous le niveau 2 de compétence en compréhension de l'écrit en 2000 et 2009



Les pays sont classés par ordre croissant du pourcentage d'élèves sous le niveau 2 de compétence en compréhension de l'écrit en 2009. Source : Base de données PISA 2009 de l'OCDE, tableau V.2.2.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932367548>

Pour rendre plus probantes les comparaisons de l'évolution du pourcentage d'élèves aux différents niveaux de compétence, les pays peuvent être regroupés selon la proportion d'élèves situés à chaque niveau lors du cycle 2000. En 2000, plus de 60 % des élèves au Pérou, en Albanie et en Indonésie affichaient une performance inférieure au niveau 2 de compétence (voir le tableau V.2.2). Ces trois pays ont néanmoins vu cette proportion reculer de plus de 10 points de pourcentage. La proportion d'élèves les moins performants reste relativement élevée dans ces pays, mais cette tendance signifie que de réels progrès ont été accomplis dans les pays participant au PISA qui comptent le plus fort pourcentage d'élèves de 15 ans avec des compétences limitées en compréhension de l'écrit.

Parmi les pays comptant entre 40 % et 60 % d'élèves sous le niveau 2 de compétence en 2000, le Chili a vu cette proportion diminuer de 18 points de pourcentage (voir l'encadré V.F) ; au Mexique et, dans les pays partenaires, au Brésil, cette diminution reste moins marquée (voir l'encadré V.G).

Parmi les pays dont la proportion d'élèves sous le niveau 2 de compétence était inférieure à 40 % tout en restant supérieure à la moyenne de l'OCDE (19 %), la Lettonie, pays partenaire, a vu sa proportion diminuer de 13 % ; au Portugal, en Pologne, en Hongrie, en Allemagne et en Suisse, et parmi les pays partenaires, au Liechtenstein, cette diminution reste moins marquée (pour des exemples de mesures pouvant être associées avec ces tendances, voir l'encadré V.D pour le Portugal et l'encadré V.C pour la Pologne). Dans les pays partenaires, la Thaïlande, qui comptait déjà 37 % d'élèves sous le niveau 2 de compétence, a vu cette proportion encore augmenter de 6 points de pourcentage. Dans les pays où la proportion d'élèves en deçà du niveau 2 de compétence était déjà inférieure à la moyenne en 2000, le Danemark a encore vu sa proportion diminuer de 3 points de pourcentage, pour s'établir désormais à 15 % d'élèves sous le niveau 2.

La proportion d'élèves dont la performance est inférieure au niveau 2 de compétence a augmenté en Irlande, en République tchèque, en Suède, en France, en Espagne et en Islande. Bien que cette proportion reste inférieure à la moyenne de l'OCDE en Islande, en Irlande et en Suède, elle est désormais supérieure à la moyenne en France, en Espagne et en République tchèque.

Les élèves dont la performance se situe au niveau 5 ou 6 de compétence sont généralement désignés sous l'expression « élèves les plus performants » dans le présent rapport. Ces élèves peuvent exploiter des textes dont le fond et la forme leur sont méconnus, y trouver des informations, faire preuve d'une compréhension approfondie et déduire des informations pertinentes à l'égard de la tâche évaluée. D'après ces textes, ils peuvent également formuler des critiques et élaborer des hypothèses, utiliser des connaissances spécifiques et appréhender des concepts éventuellement contraires aux attentes. Une comparaison du type de tâches que les élèves situés au niveau 5 ou 6 sont capables d'effectuer suggère que ceux qui atteignent ces niveaux correspondent potentiellement aux meilleures professions intellectuelles de demain. Ainsi, la proportion d'élèves de ce type dans un pays donné est un bon indicateur de la compétitivité économique à venir de ce dernier.

Dans les 26 pays de l'OCDE présentant des résultats comparables pour les cycles PISA 2000 et PISA 2009, le pourcentage cumulé des élèves se situant au niveau 5 ou 6 était de 9.0 %, en moyenne, en 2000, chiffre qui diminue légèrement pour passer à 8.2 % en 2009 (voir le tableau V.2.2). Bien que la proportion d'élèves à ce niveau n'ait que légèrement évolué entre les deux cycles, elle varie considérablement entre les pays.

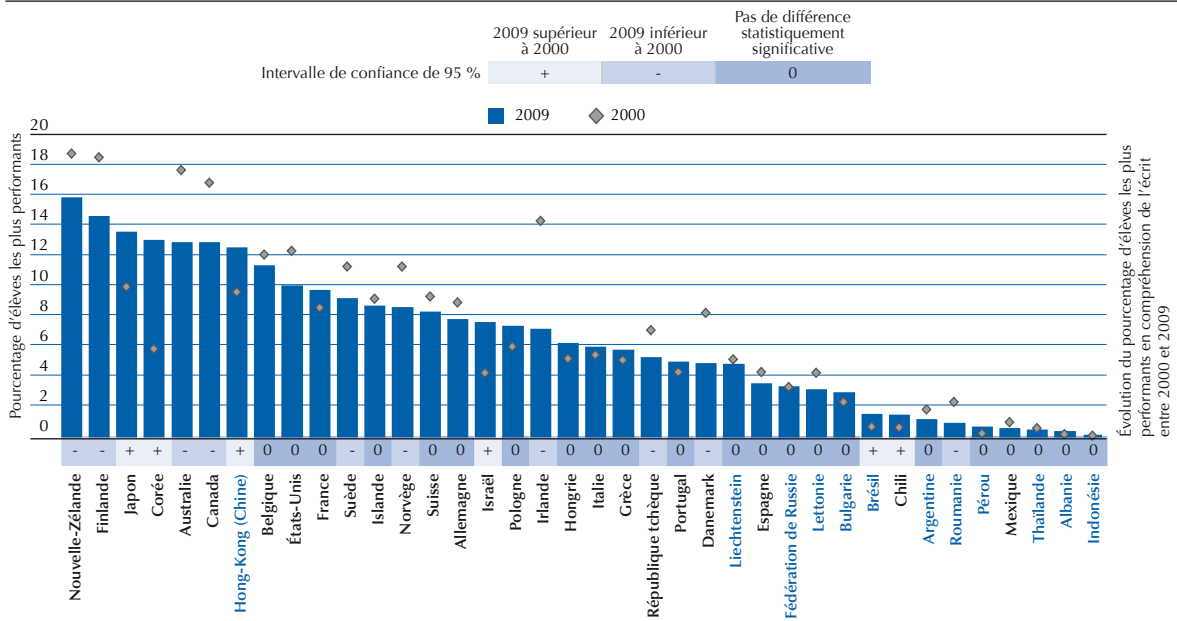
L'évolution de la proportion d'élèves les plus performants est présentée dans la figure V.2.5. Pour chaque pays, les barres bleues représentent le pourcentage d'élèves situés au niveau 5 ou 6 en 2009, tandis que les losanges indiquent le pourcentage correspondant en 2000. Les pays sont classés selon leur pourcentage d'élèves situés au moins au niveau 5 en 2009 ; les pays qui présentent le pourcentage le plus élevé d'élèves les plus performants se situent à gauche.

La proportion d'élèves les plus performants a augmenté au Japon et en Corée, et dans les pays et économies partenaires, à Hong-Kong (Chine), pour atteindre l'un des niveaux les plus élevés du cycle PISA 2009 (voir le tableau V.2.2). Au Japon, cette proportion est passée de presque 10 % à plus de 13 %. En Corée, elle a augmenté de plus de 7 points de pourcentage, passant de moins de 6 % à quasiment 13 %, soit la progression la plus forte de ce cycle. Grâce à cette évolution, la Corée passe d'un pourcentage inférieur à la moyenne de l'OCDE à un pourcentage supérieur à la moyenne (voir également l'encadré V.B). À Hong-Kong (Chine), cette proportion a augmenté de quasiment 3 points de pourcentage, pour désormais dépasser légèrement 12 %. Parmi les pays présentant une proportion relativement faible d'élèves les plus performants, cette dernière a augmenté de 3 points de pourcentage en Israël, et de moins de 1 point de pourcentage au Chili et, dans les pays partenaires, au Brésil.

Plusieurs pays dont la proportion d'élèves les plus performants était supérieure à la moyenne en 2000 ont vu ce pourcentage diminuer. L'évolution la plus notable concerne l'Irlande, où la proportion d'élèves les plus performants est passée de 14 % à 7 %, pour être désormais inférieure à la moyenne des 26 pays de l'OCDE. En Australie, au Canada, en Finlande et en Nouvelle-Zélande, la diminution est moins marquée et ces pays conservent une proportion d'élèves les plus performants supérieure à la moyenne des 26 pays de l'OCDE dont les résultats sont comparables pour les cycles PISA 2000 et PISA 2009. La proportion d'élèves les plus performants a diminué en Norvège et en Suède, passant de 11 % pour les deux pays en 2000 à 9 % en Suède et à 8 % en Norvège. La proportion d'élèves les plus performants est passée de 8 % à moins de 5 % au Danemark, et de 7 % à 5 % en République tchèque. Il est intéressant de souligner qu'au Danemark, la proportion d'élèves sous le niveau 2 de compétence a également diminué. La Roumanie, pays partenaire, est le seul pays où la proportion d'élèves les plus performants, déjà faible, a diminué davantage encore, passant de 2 % à moins de 1 %.

■ Figure V.2.5 ■

Pourcentage d'élèves les plus performants en compréhension de l'écrit en 2000 et 2009



Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'élèves les plus performants en compréhension de l'écrit en 2009.
Source : Base de données PISA 2009 de l'OCDE, tableau V.2.2.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932367548>

Tandis que les tendances des niveaux de compétence comparent en termes absolus les élèves les plus performants et les moins performants, il est également possible de comparer les extrémités supérieure et inférieure de la distribution aux élèves moyens au sein d'un même pays. Cette démarche est notamment utile dans les pays dont la performance globale des élèves est soit très faible, soit très élevée, car les références internationales des élèves les plus performants et les moins performants se révèlent alors moins pertinentes. Ces comparaisons peuvent être facilitées en analysant les centiles dans la distribution de la performance des élèves à l'échelle nationale. Les centiles n'indiquent pas les compétences effectives des élèves ; en revanche, ils donnent des informations quantitatives sur la performance des élèves les plus performants et les moins performants en comparaison à d'autres élèves du même pays.

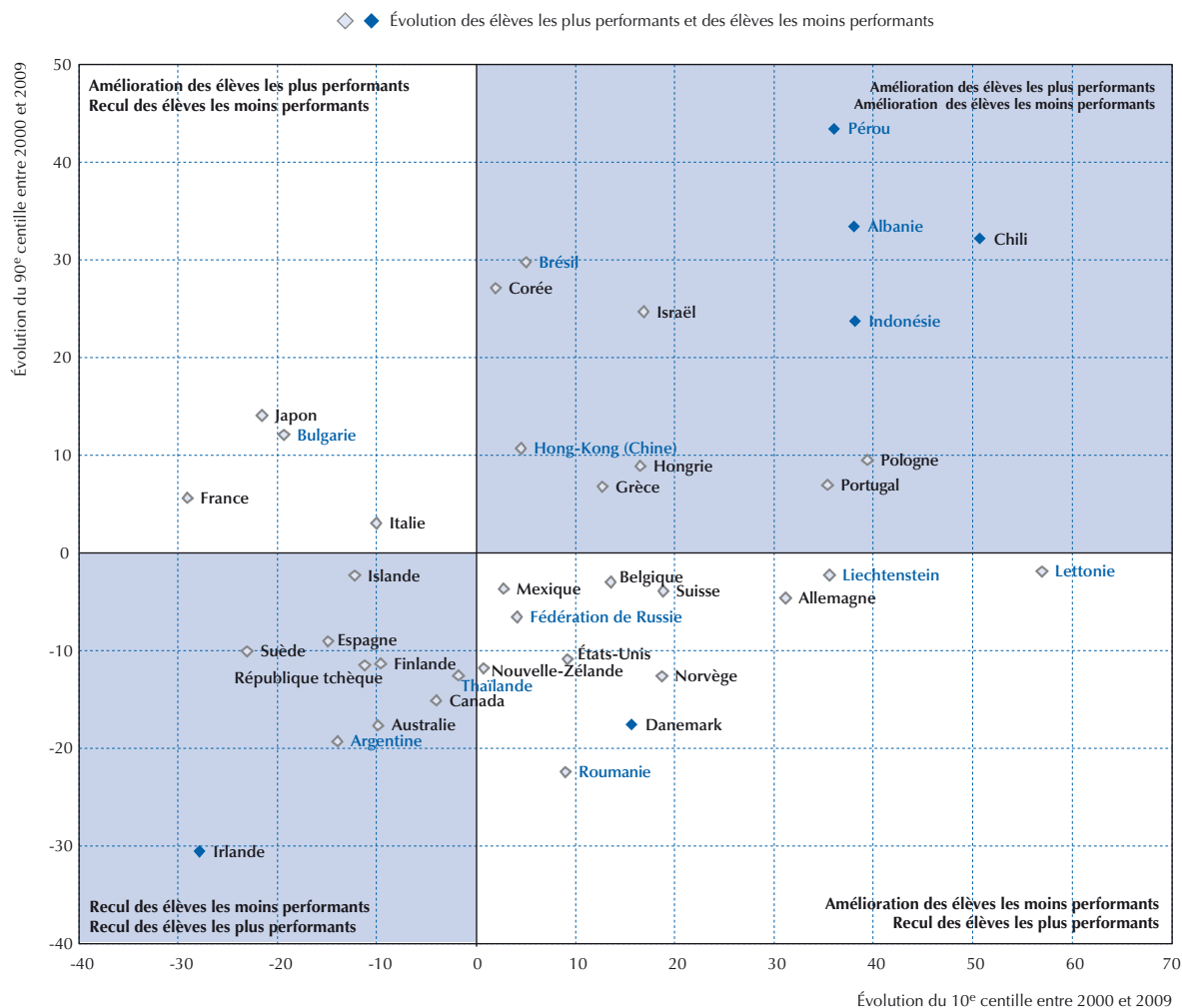
Le 90^e centile représente le point, sur l'échelle de performance du PISA, au-delà duquel se situent les 10 % d'élèves les plus performants d'un pays ou en deçà duquel se situent 90 % des élèves de ce même pays. L'évolution de la valeur du 90^e centile correspond aux éventuelles améliorations ou régressions du niveau de performance des élèves les plus performants d'un pays donné. De même, le 10^e centile représente le point, sur l'échelle de performance du PISA, en deçà duquel se situent seulement 10 % des élèves d'un pays donné. L'évolution de la valeur du 10^e centile correspond aux éventuelles améliorations ou régressions du niveau de performance des élèves les moins performants d'un pays donné.

L'écart entre le 90^e et le 10^e centile permet de mesurer l'amplitude de la performance de chaque pays. Les tendances de cet écart montrent l'éventuelle évolution de la variation de la performance des élèves d'un pays donné.

La performance aux principaux centiles peut évoluer même si la performance moyenne du pays reste identique.


■ Figure V.2.6 ■

Évolution de la performance des élèves les plus performants et des élèves les moins performants en compréhension de l'écrit entre 2000 et 2009



Remarque : les évolutions statistiquement significatives parmi les élèves les moins performants et les élèves les plus performants sont indiquées en couleur plus foncée.

Source : Base de données PISA 2009 de l'OCDE, tableau V.2.3.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932367548>

La figure V.2.6 classe les pays en quatre groupes (voir également le tableau V.2.3). Les pays situés dans le coin supérieur droit ont vu s'améliorer la performance de leurs élèves les plus performants comme de leurs élèves les moins performants ; les pays dans le coin inférieur gauche ont vu régresser la performance de ces deux groupes d'élèves. Les pays situés dans le coin supérieur gauche affichent une amélioration de la performance de leurs élèves les plus performants, mais une régression de la performance de leurs élèves les moins performants. Dans ces pays, la variation de la performance augmente en raison de l'écart qui se creuse entre les extrêmes supérieur et inférieur de la performance des élèves. Enfin, les pays situés dans le coin inférieur droit ont vu une amélioration de la performance de leurs élèves les moins performants, mais une régression de la performance de leurs élèves les plus performants. Dans ces pays, la variation de la performance a diminué. La plupart des pays sont toutefois situés dans le coin supérieur droit ou le coin inférieur gauche, ce qui indique qu'entre ces pays, les tendances



de performance des élèves les plus performants et des élèves les moins performants sont comparables. Les pays signalés par des losanges bleus font état, pour leurs élèves les plus performants comme les moins performants, d'une évolution statistiquement significative. Les pays signalés par des losanges blancs ne font état d'aucune évolution statistiquement significative, ou alors uniquement pour les élèves les plus performants ou les élèves les moins performants.

Le Chili et trois pays partenaires, l'Indonésie, l'Albanie et le Pérou, présentent tous, pour les élèves les plus performants comme les moins performants, une nette amélioration de la performance en compréhension de l'écrit. Ces pays font également partie de ceux dont la performance moyenne a le plus augmenté, et dont le pourcentage d'élèves sous le niveau 2 de compétence a diminué. Les élèves les moins performants font preuve d'une amélioration relativement plus marquée par rapport aux élèves les plus performants au Chili et en Indonésie ; au Pérou et en Albanie, les deux groupes d'élèves montrent sensiblement la même amélioration. En résumé, dans ces pays, tous les élèves ont amélioré leur performance, quel que soit leur niveau sur l'échelle de compétence.

Six pays (la Pologne, le Portugal, l'Allemagne, la Suisse et, dans les pays partenaires, la Lettonie et le Liechtenstein) ont vu leurs élèves les moins performants améliorer leur performance ; leurs élèves les plus performants ont en revanche conservé leur niveau de performance.

La Corée, Israël et, dans les pays partenaires, le Brésil, ont vu la performance de leurs élèves les plus performants s'améliorer encore davantage ; par contre, leurs élèves les moins performants ont conservé leur niveau de performance.

Au Danemark, les élèves les moins performants ont amélioré leur performance ; les élèves les plus performants, en revanche, ont vu leur performance régresser. La situation est identique en Norvège. Par conséquent, l'écart de performance entre les élèves les plus performants et les élèves les moins performants s'est nettement réduit dans ces deux pays, alors que leur performance moyenne est restée identique.

En Australie et au Canada, et dans les pays partenaires, en Roumanie, la performance des élèves les plus performants a décliné ; par contre, la performance des élèves les moins performants est restée sensiblement identique.

En France, la performance des élèves les moins performants a régressé ; les élèves les plus performants, en revanche, conservent une performance sensiblement identique.

En Irlande et, dans une certaine mesure, en Suède, la performance des élèves les plus performants et des élèves les moins performants a régressé. Ces pays comptent également parmi ceux dont la performance moyenne a le plus diminué, dont le pourcentage d'élèves les plus performants a diminué et enfin, dont le pourcentage d'élèves sous le niveau 2 de compétence a augmenté.

Dans les autres pays, la performance des élèves les plus performants et des élèves les moins performants n'a pas connu d'évolution statistiquement significative.

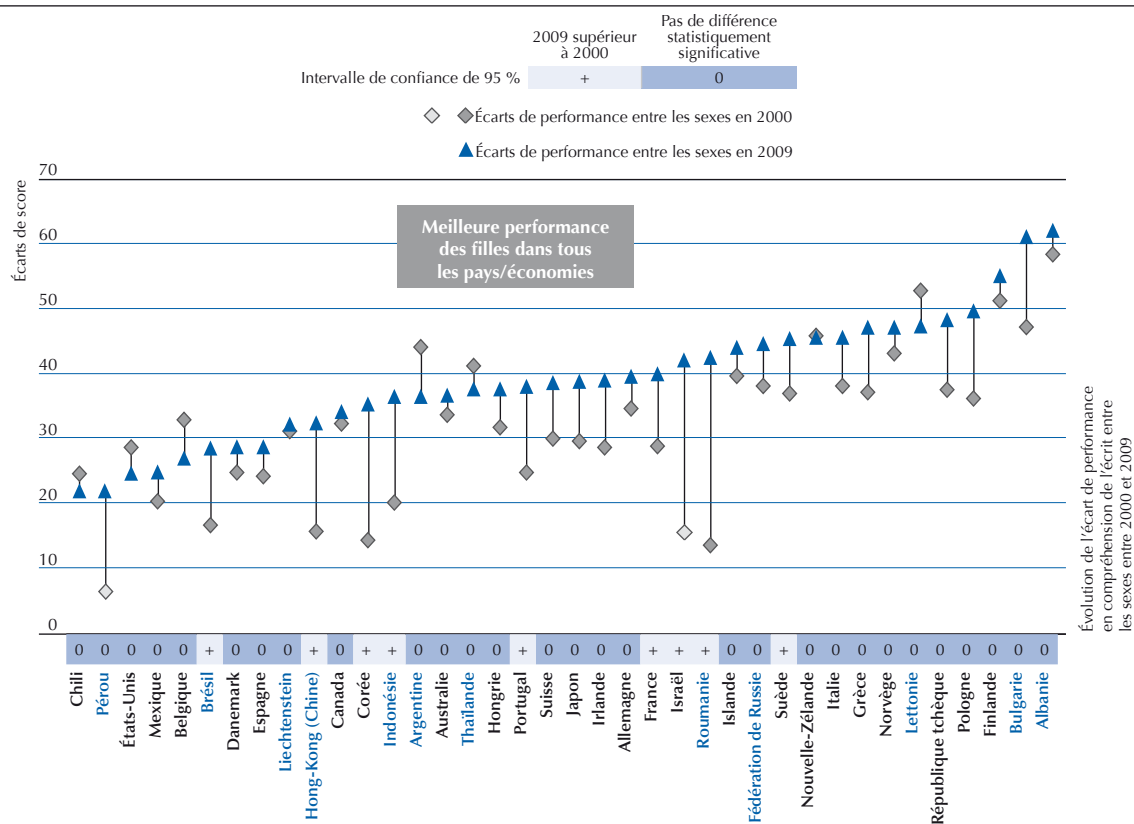
ÉVOLUTION DES DIFFÉRENCES EN COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT SELON LE SEXE

En compréhension de l'écrit, l'écart de performance entre les sexes est bien plus important que dans le cas de la culture mathématique ou de la culture scientifique, et ce, depuis le premier cycle PISA, en 2000. La performance des filles est supérieure à celle des garçons dans l'ensemble des pays participants en 2009, avec un avantage de performance moyen de 39 points dans les pays de l'OCDE (voir le tableau V.2.4). En 2000, l'écart entre les sexes s'élevait à 32 points, en moyenne, dans les pays de l'OCDE.

Dans certains pays, l'écart entre les sexes s'est creusé ; en revanche, il ne s'est réduit dans aucun pays. L'écart entre les sexes a augmenté de plus de 20 points en Israël et en Corée, et dans les pays partenaires, en Roumanie. Dans ces pays, la différence de score entre les sexes a au moins doublé. En Israël et en Corée, l'écart s'est creusé en raison d'une nette amélioration de la performance des filles, sans augmentation comparable de la part des garçons (voir l'encadré V.B qui analyse l'évolution de la performance des filles en Corée). L'avantage de performance en faveur des filles a également augmenté au Portugal et dans trois pays et économies partenaires : Hong-Kong (Chine), l'Indonésie et le Brésil, où la tendance globalement positive provient, en partie, de l'amélioration plus forte de la performance des filles. L'écart entre les sexes s'est également creusé en France et en Suède, principalement en raison d'une régression de la performance des garçons.

■ Figure V.2.7 ■

Comparaison des écarts de performance en compréhension de l'écrit entre les sexes entre 2000 et 2009



Remarque : tous les écarts entre les sexes dans PISA 2009 sont significatifs. Les écarts statistiquement significatifs entre les sexes en 2000 sont indiqués en couleur plus foncée.

Les pays sont classés par ordre croissant des écarts entre les sexes (filles – garçons) en 2009.

Source : Base de données PISA 2009 de l'OCDE, tableau V.2.4.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932367548>

Parmi les pays dont la performance des filles s'est améliorée, aucun ne fait partie de ceux présentant l'écart le plus marqué. Toutefois, après l'évolution de la performance relative des filles et des garçons en Roumanie et en Israël, l'écart entre les sexes dans ces pays s'est creusé davantage que l'écart moyen au sein des pays de l'OCDE, alors qu'il était auparavant plus réduit.

De manière générale, l'avantage de performance en faveur des filles en compréhension de l'écrit se reflète particulièrement dans le pourcentage d'élèves qui se classent sous le niveau 2 de compétence (voir les tableaux V.2.5 et V.2.6). Dans les pays de l'OCDE, 24 % des garçons affichent une performance inférieure à ce niveau, contre seulement 12 % de filles. Dans bon nombre de pays, les décideurs s'inquiètent déjà du pourcentage élevé de garçons auxquels les compétences de base en compréhension de l'écrit font défaut. Toute augmentation de ce pourcentage vaut donc la peine d'être soulignée.

La figure V.2.8 présente l'évolution du pourcentage de filles et de garçons dont la performance en compréhension de l'écrit est inférieure au niveau 2 de compétence. Les pays sont classés selon la tendance globale chez les élèves les moins performants ; les pays présentant la plus forte diminution sont situés à gauche.

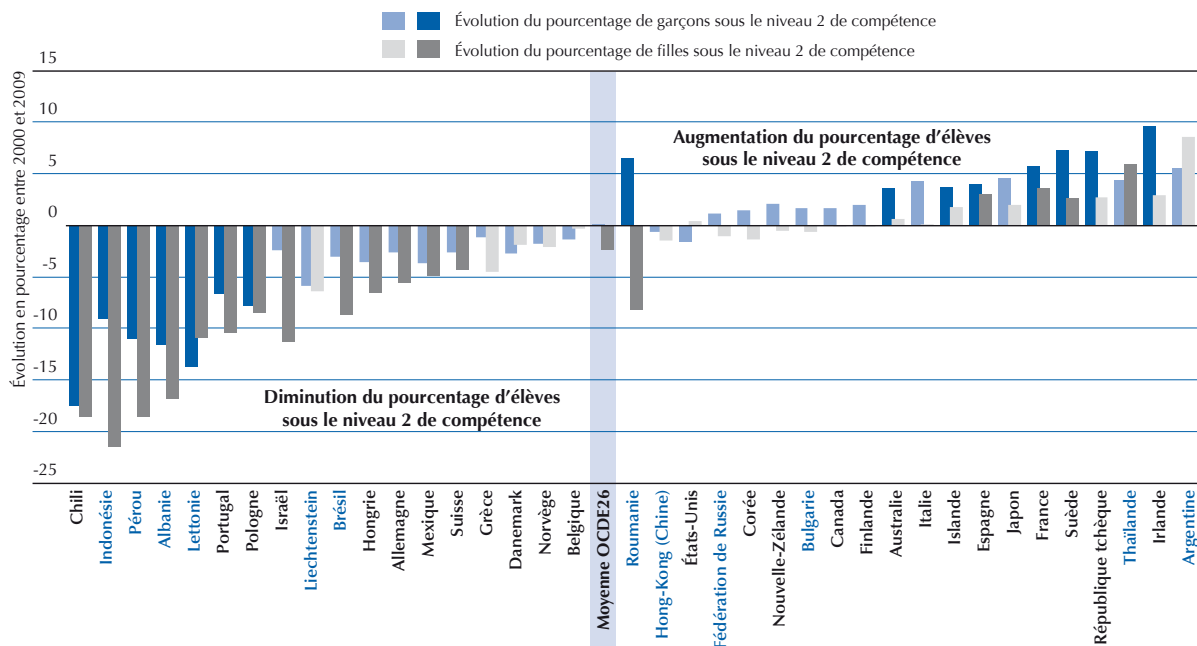
Dans les pays de l'OCDE, le pourcentage de filles dont la performance est inférieure au niveau 2 de compétence a diminué de 2 points de pourcentage ; chez les garçons, cette proportion est restée identique.

Dans la quasi-totalité des pays connaissant une diminution du pourcentage d'élèves sous le niveau 2 de compétence, cette tendance tend à être plus marquée chez les filles. En Indonésie, la diminution globale du pourcentage d'élèves sous le niveau 2 de compétence équivaut à 15 points de pourcentage. Si le pourcentage de filles sous le niveau 2 de compétence a diminué de 21 points de pourcentage, chez les garçons, la diminution correspondante n'est



■ Figure V.2.8 ■

Évolution du pourcentage de garçons et de filles les moins performants en compréhension de l'écrit entre 2000 et 2009



Remarque : les évolutions statistiquement significatives du pourcentage d'élèves sous le niveau 2 de compétence en compréhension de l'écrit sont indiquées en couleur plus foncée.

Les pays sont classés par ordre croissant de l'évolution du pourcentage d'élèves, garçons et filles confondus, sous le niveau 2 de l'échelle de compréhension de l'écrit entre 2000 et 2009.

Source : Base de données PISA 2009 de l'OCDE, tableaux V.2.2, V.2.5 et V.2.6.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932367548>

que de 9 points de pourcentage. De même, au Pérou et en Albanie, la proportion de filles sous le niveau 2 de compétence a diminué de respectivement 19 et 17 points de pourcentage, tandis que chez les garçons, la diminution correspondante est de respectivement 11 et 12 points de pourcentage. En Israël et au Brésil, la diminution globale de la proportion d'élèves sous le niveau 2 de compétence découle également en grande partie de l'amélioration de la performance des filles : la proportion de filles sous le niveau 2 de compétence a diminué de respectivement 11 et 9 points de pourcentage. La diminution correspondante chez les garçons, de respectivement 2 et 3 points de pourcentage, est plus modérée.

Au Chili et en Pologne, le pourcentage de filles et de garçons dont la performance est inférieure au niveau 2 de compétence a diminué dans les mêmes proportions.

Dans un autre groupe de pays, le pourcentage d'élèves dont la performance est inférieure au niveau 2 de compétence a augmenté. En Suède, en France et en Espagne, cette augmentation touche autant les filles que les garçons ; elle est néanmoins plus marquée chez ces derniers. En Irlande, en République tchèque et en Islande, seul le pourcentage de garçons sous le niveau 2 de compétence a augmenté. En Thaïlande, on constate l'inverse : seules les filles sous le niveau 2 de compétence ont vu leur proportion augmenter.

Dans la majorité des pays, l'évolution du pourcentage d'élèves les plus performants (dont la performance en compréhension de l'écrit s'établit au niveau 5 ou 6 de compétence) est relativement comparable entre les sexes ; elle diffère toutefois de façon considérable dans quelques pays (voir les tableaux V.2.5 et V.2.6). Par exemple, bien qu'au Danemark et en Roumanie, la diminution du pourcentage d'élèves les plus performants soit quasiment identique entre les sexes, elle revêt une ampleur différente en Finlande, en Australie, au Canada et en Irlande. En Nouvelle-Zélande, seul le pourcentage de filles les plus performantes a diminué significativement ; au contraire, en République tchèque et en Allemagne, seul le pourcentage de garçons les plus performants a diminué significativement.

Bien que le pourcentage d'élèves les plus performants ait augmenté au Japon, en Corée et dans les économies partenaires, à Hong-Kong (Chine), pour atteindre un niveau élevé comparable, cette augmentation est extrêmement différente entre les sexes. C'est en Corée que l'augmentation est la plus marquée, tant au niveau de l'ensemble des élèves que des filles et des garçons considérés séparément. Toutefois, le pourcentage d'élèves les plus performants chez les filles a augmenté de plus de 9 points de pourcentage, mais d'un peu moins de 5 points de pourcentage chez les garçons. À Hong-Kong (Chine), le pourcentage d'élèves les plus performants parmi les filles a augmenté de plus de 6 points de pourcentage ; le pourcentage d'élèves les plus performants parmi les garçons est en revanche resté identique. De même, au Japon, cette proportion a augmenté de quasiment 5 points de pourcentage chez les filles, augmentation plus marquée que chez les garçons. L'écart entre la proportion d'élèves les plus performants entre les sexes s'est creusé dans ces pays.

ÉVOLUTION DE LA PERFORMANCE ET DES EFFECTIFS DES ÉLÈVES

L'enquête PISA ne cesse d'évoluer, relevant des savoirs et des savoir-faire émergents allant de pair avec l'évolution des objectifs et des pratiques pédagogiques des pays, reflète des progrès méthodologiques. En parallèle, l'enquête PISA instaure des normes techniques strictes et une forte cohérence méthodologique au fil des différents cycles : ce faisant, elle assure que le suivi de la performance reste fiable et que les échantillons d'élèves sont représentatifs des mêmes effectifs.

Dans bon nombre de pays, cependant, le profil démographique et socio-économique des élèves évolue. Les évolutions constatées pour les résultats d'éducation sont donc susceptibles de ne pas refléter uniquement l'évolution de la qualité des services pédagogiques accessibles aux élèves de 15 ans, mais aussi l'évolution de la composition des effectifs. Par exemple, si un pays donné a connu une vague significative d'immigration au cours des dix dernières années, il est plausible que ce phénomène influence les résultats d'éducation, tout comme la diversification socio-économique des effectifs.

La présente section aborde la façon dont les tendances sont affectées par l'évolution des effectifs. Elle décrit également une tendance globale qui résume les informations de l'ensemble des cycles PISA. La méthodologie de la présente section est décrite à l'annexe A6, qui aborde également l'impact éventuel de l'évolution technique au sein des échantillons nationaux sur la comparabilité de la performance des élèves dans le temps.

IMPACT DE L'ÉVOLUTION DE LA COMPOSITION SOCIO-ÉCONOMIQUE DES EFFECTIFS SUR LES TENDANCES EN COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT

La section suivante interprète l'évolution de la performance des élèves compte tenu de l'évolution de l'âge, du sexe et de l'origine socio-économique des élèves, de la proportion d'élèves dont la langue parlée en famille est toujours ou quasiment toujours identique à la langue de l'évaluation et enfin, de la proportion d'élèves issus de l'immigration. Les données démographiques correspondantes pour les cycles PISA 2000 et PISA 2009 sont présentées à l'annexe A6, qui décrit également en détail la méthodologie d'ajustement. Les données sur l'évolution du milieu socio-économique sont présentées dans le tableau V.4.2.

La figure V.2.9 montre d'une part, l'évolution observée de la performance des élèves et d'autre part, la performance escomptée si la composition des effectifs en 2000 avait été identique à celle en 2009, c'est-à-dire si les effectifs en 2000 avaient présenté le même âge, la même répartition entre les sexes, la même origine socio-économique et la même proportion d'élèves issus de l'immigration qu'en 2009 (voir également le tableau V.2.7). L'évolution observée est indiquée par des barres, tandis que l'évolution escomptée après ajustement pour l'évolution de la composition des effectifs est indiquée par des losanges. Les pays sont classés selon l'évolution observée de la performance en compréhension de l'écrit.

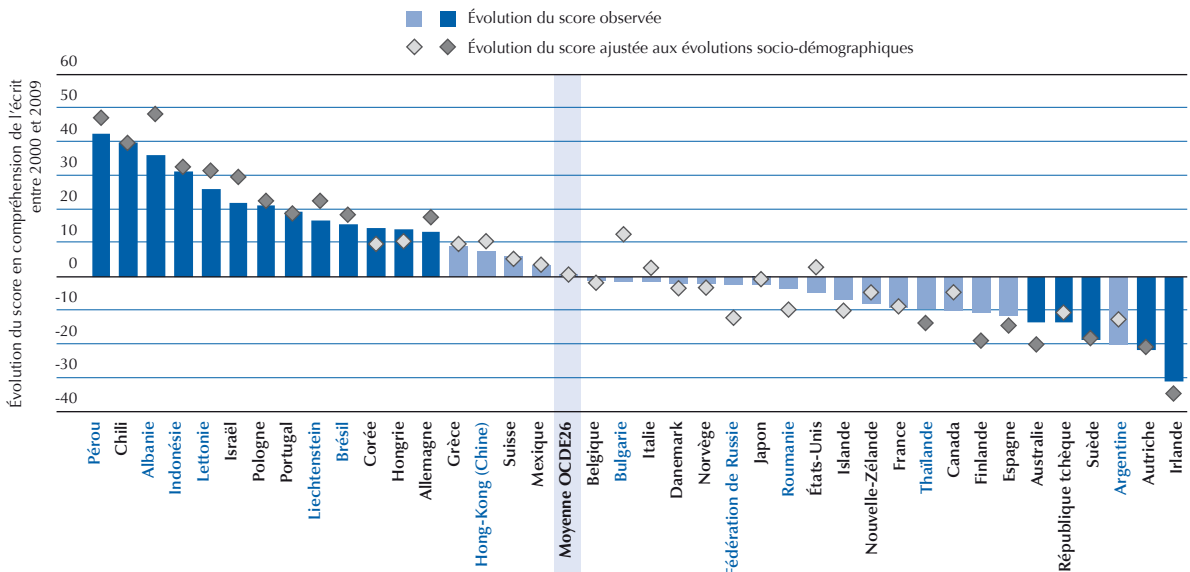
Dans les pays ayant amélioré leur performance en compréhension de l'écrit, c'est en Israël et, dans les pays partenaires, en Albanie, que l'évolution de la composition démographique et socio-économique des effectifs a eu le plus grand impact : l'amélioration de la performance des élèves aurait été supérieure respectivement de 7 et 12 points si le contexte démographique et socio-économique de 2000 avait été identique à celui de 2009 (voir les tableaux V.2.1 et V.2.7)². En Allemagne et, dans les pays partenaires, au Liechtenstein, en Lettonie et au Pérou, l'amélioration ajustée de la performance est supérieure d'environ 5 points. Dans ces pays, la performance des élèves aurait augmenté plus rapidement que l'augmentation effectivement observée si l'évolution de la composition démographique et socio-économique des effectifs avait été prise en compte. Ceci s'explique par le fait que dans

ces pays, en 2009, les effectifs provenaient d'un milieu socio-économique plus défavorisé qu'en 2000 (voir le tableau V.4.2 et l'annexe A6).

En Australie et en Irlande, la performance des élèves aurait régressé plus rapidement que la régression effectivement observée si l'évolution de la composition démographique et socio-économique des effectifs avait été prise en compte. En Finlande, les résultats suggèrent une régression de la performance lorsque l'on tient compte de l'évolution de l'origine démographique et socio-économique des élèves. Ceci s'explique par le fait qu'en 2009, les effectifs de ces pays étaient issus d'un milieu socio-économique plus aisé qu'en 2000. En Hongrie et en Corée, l'ajustement compte tenu du milieu socio-économique des élèves réduit la tendance positive estimée. En Thaïlande et en Espagne, l'évolution de la performance devient négative après ces ajustements, alors qu'elle n'est pas significative si l'on en fait abstraction.

■ Figure V.2.9 ■

Évolution de la performance en compréhension de l'écrit entre 2000 et 2009



Remarque : les évolutions de score observées statistiquement significatives sont indiquées en couleur plus foncée.

Les pays sont classés par ordre décroissant de l'évolution de score observée entre 2000 et 2009.

Source : Base de données PISA 2009 de l'OCDE, tableau V.2.7.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932367548>

DÉFINITION D'UNE ESTIMATION GLOBALE DES TENDANCES DE LA PERFORMANCE EN COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT

Les données sur la performance en compréhension de l'écrit issues de l'ensemble des enquêtes PISA peuvent être associées en un unique indicateur de tendances. Le tableau V.2.8 présente les résultats de la performance observée des élèves en compréhension de l'écrit et de leur performance compte tenu des caractéristiques démographiques et socio-économiques déjà mentionnées. Les tendances qui en résultent ont été annualisées, de sorte que les données reflètent l'évolution de la performance pendant une seule année. La méthodologie utilisée pour obtenir les tendances linéaires est décrite en détail à l'annexe A6.

La figure V.2.10 compare ces tendances linéaires aux différences de performance annualisées entre 2000 et 2009. Quatre pays ont vu leur performance en compréhension de l'écrit s'améliorer compte tenu des résultats des quatre cycles. En Corée, la tendance linéaire suggère une amélioration plus marquée : la tendance linéaire est supérieure de 0.6 point à la différence de performance annualisée entre 2000 et 2009. Ceci s'explique par l'amélioration rapide de la performance jusqu'en 2006, suivie d'une légère régression en 2009. Dans les économies partenaires, à Hong-Kong (Chine), la tendance linéaire montre une augmentation annuelle de 1 point entre 2000 et 2009. Après une régression initiale en 2003, la performance à Hong-Kong (Chine) s'est améliorée en 2006 et encore davantage en 2009. En Pologne et au Chili, la tendance linéaire montre également une amélioration légèrement plus marquée.

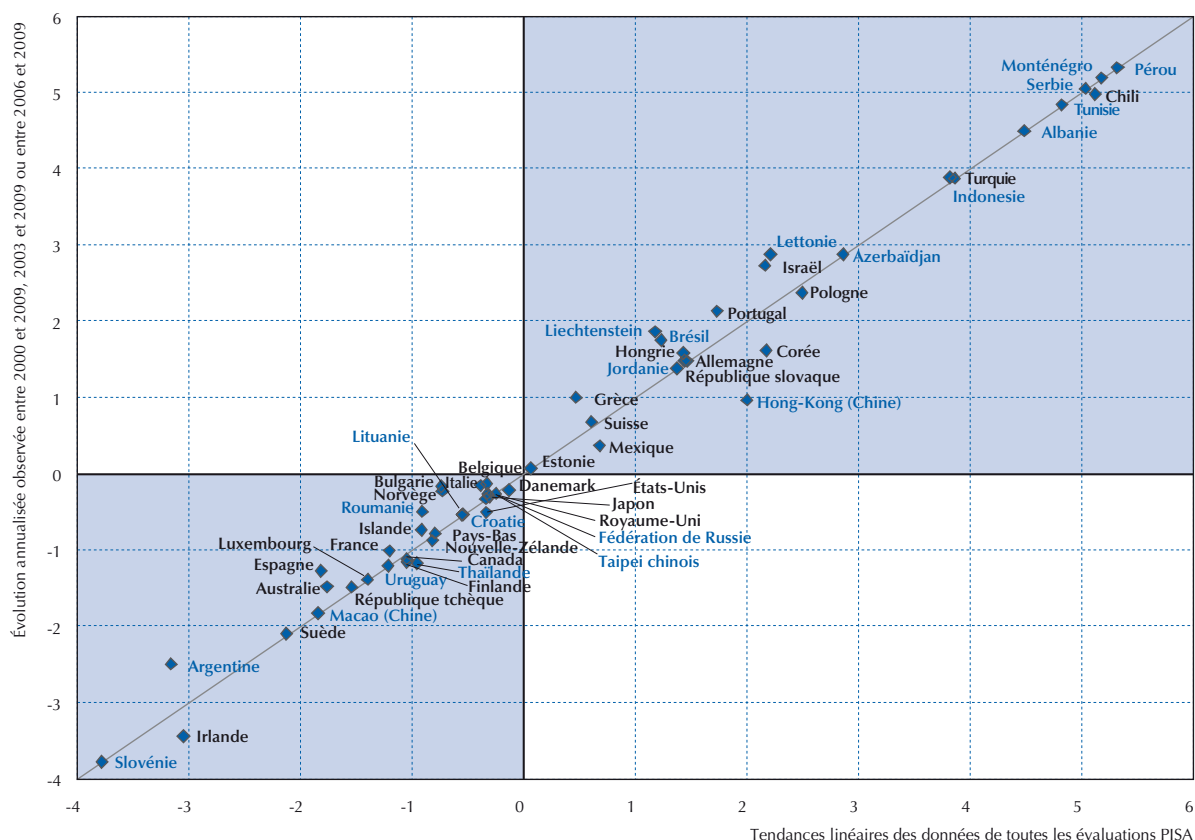
En Pologne, ceci reflète un schéma analogue à celui de la Corée, dans une moindre mesure cependant. Au Chili, les données montrent une amélioration marquée entre 2000 et 2006, suivie d'une évolution bien plus modérée entre les deux derniers cycles d'évaluation.

En Israël et, dans les pays partenaires, au Liechtenstein, en Lettonie et au Brésil, les tendances linéaires font état d'améliorations moins marquées, voire non significatives, par rapport à la différence de performance observée entre 2000 et 2009. Ceci s'explique par le fait que, dans ces pays, la performance varie considérablement selon les différents cycles PISA.


En Espagne et, dans les pays partenaires, en Argentine, la tendance linéaire est plus négative que la différence de performance entre 2000 et 2009. En Espagne, ceci s'explique par un déclin régulier de la performance entre 2000 et 2006, et une amélioration récente en 2009, avec une performance moyenne toujours inférieure à son niveau de 2000. On observe un schéma analogue en Argentine, avec une régression entre 2000 et 2006, suivie récemment d'une légère amélioration.

■ Figure V.2.10 ■

Tendances linéaires et écarts de performance entre 2000 et 2009



Source : Base de données PISA 2009 de l'OCDE, tableau V.2.8.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932367548>



COMPARAISONS TRANSNATIONALES DES TENDANCES EN COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT

Les figures V.2.11, V.2.12 et V.2.13 résument l'évolution de la performance en compréhension de l'écrit. La tendance globale de la performance moyenne entre 2000 et 2009 est matérialisée par la ligne pointillée, qui correspond à la tendance linéaire évoquée dans la section précédente. Lorsque les pointillés sont en gras, la performance moyenne a évolué (à la hausse ou à la baisse) dans une mesure statistiquement significative. La ligne pleine représente l'évolution de la performance globale au fil des cycles d'évaluation PISA.

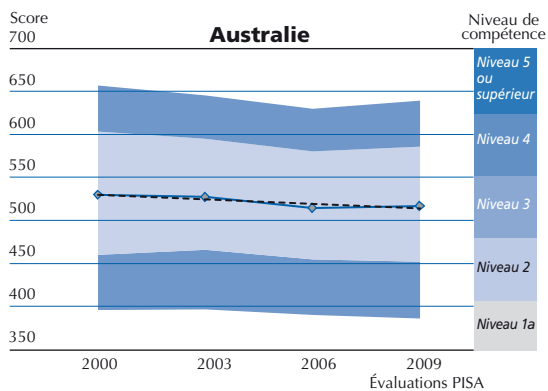
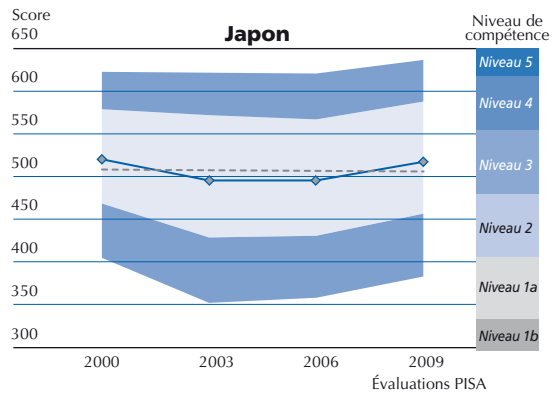
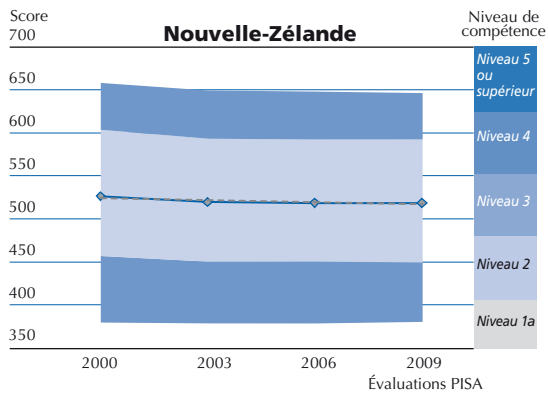
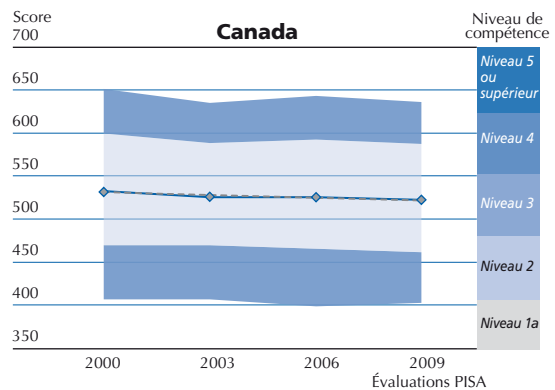
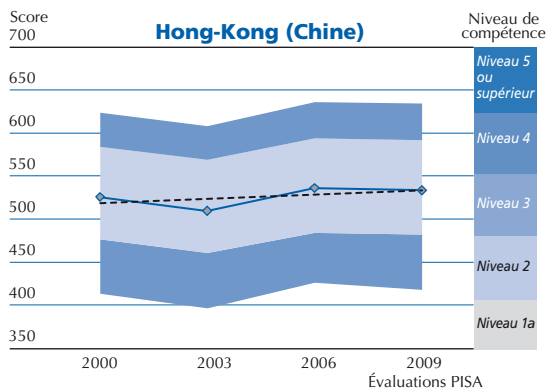
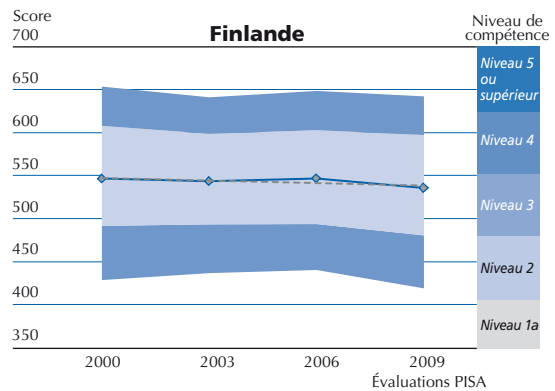
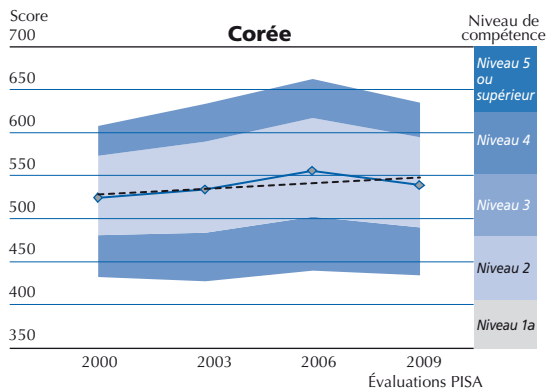
Les tendances de performance des élèves les moins performants sont représentées dans la partie inférieure de la figure. La limite inférieure de la zone bleu foncé représente la performance au 10^e centile ; la zone foncée inférieure, l'intervalle de performance entre les 10^e et 25^e centiles. La limite supérieure de la zone bleu foncé représente la performance au 90^e centile ; la zone foncée supérieure, l'intervalle de performance entre les 90^e et 75^e centiles. L'intervalle entre les 10^e et 90^e centiles représente la variation de la performance des élèves, de sorte que plus la zone bleu clair est étroite, moins la performance en compréhension de l'écrit est diversifiée lors d'une évaluation donnée. L'évolution de l'intervalle représenté par la zone bleu clair représente les tendances de la performance.

Dans les figures V.2.11, V.2.12 et V.2.13, les pays sont regroupés selon leur performance de façon à pouvoir comparer l'évolution de la répartition nationale de la performance entre les pays présentant une performance globale analogue. La figure V.2.11 présente les pays dont la performance moyenne est supérieure à la moyenne de l'OCDE ; la figure V.2.12, les pays dont la performance moyenne est équivalente à la moyenne de l'OCDE ; et enfin, la figure V.2.13, les pays dont la performance moyenne est inférieure à la moyenne de l'OCDE.

À partir de ces figures transnationales, on peut souligner que les pays diffèrent non seulement en ce qui concerne l'évolution de la performance de l'élève moyen en compréhension de l'écrit, mais aussi dans la façon dont les tendances de performance diffèrent entre les élèves les plus performants et les élèves les moins performants. Par exemple, deux pays de l'OCDE (la Corée et la Pologne) dont la performance est supérieure à la moyenne et qui font état d'une amélioration très nette depuis 2000, diffèrent non seulement sur le plan de la performance moyenne et de l'ampleur des tendances, mais également sur le plan de l'évolution des différents groupes d'élèves dans le temps. Les deux pays ont vu leur performance s'améliorer entre 2000 et 2006, puis régresser légèrement entre 2006 et 2009. Néanmoins, leurs tendances globales sont significatives et positives. Tandis que la tendance en Corée découle majoritairement de l'amélioration des élèves les plus performants, sans évolution chez les élèves les moins performants, en Pologne, les élèves les moins performants ont augmenté leur performance, contrairement aux élèves les plus performants qui conservent une performance identique. Lorsque l'on compare les figures pour ces deux pays, il est également manifeste que, bien que l'écart entre les élèves les plus performants et les élèves les moins performants se soit creusé en Corée, la tendance est inverse en Pologne : l'écart de performance qui en découle en Corée reste donc inférieur à celui de la Pologne.

■ Figure V.2.11 [Partie 1/2] ■

Tendances de la performance en compréhension de l'écrit : pays au-dessus de la moyenne de l'OCDE

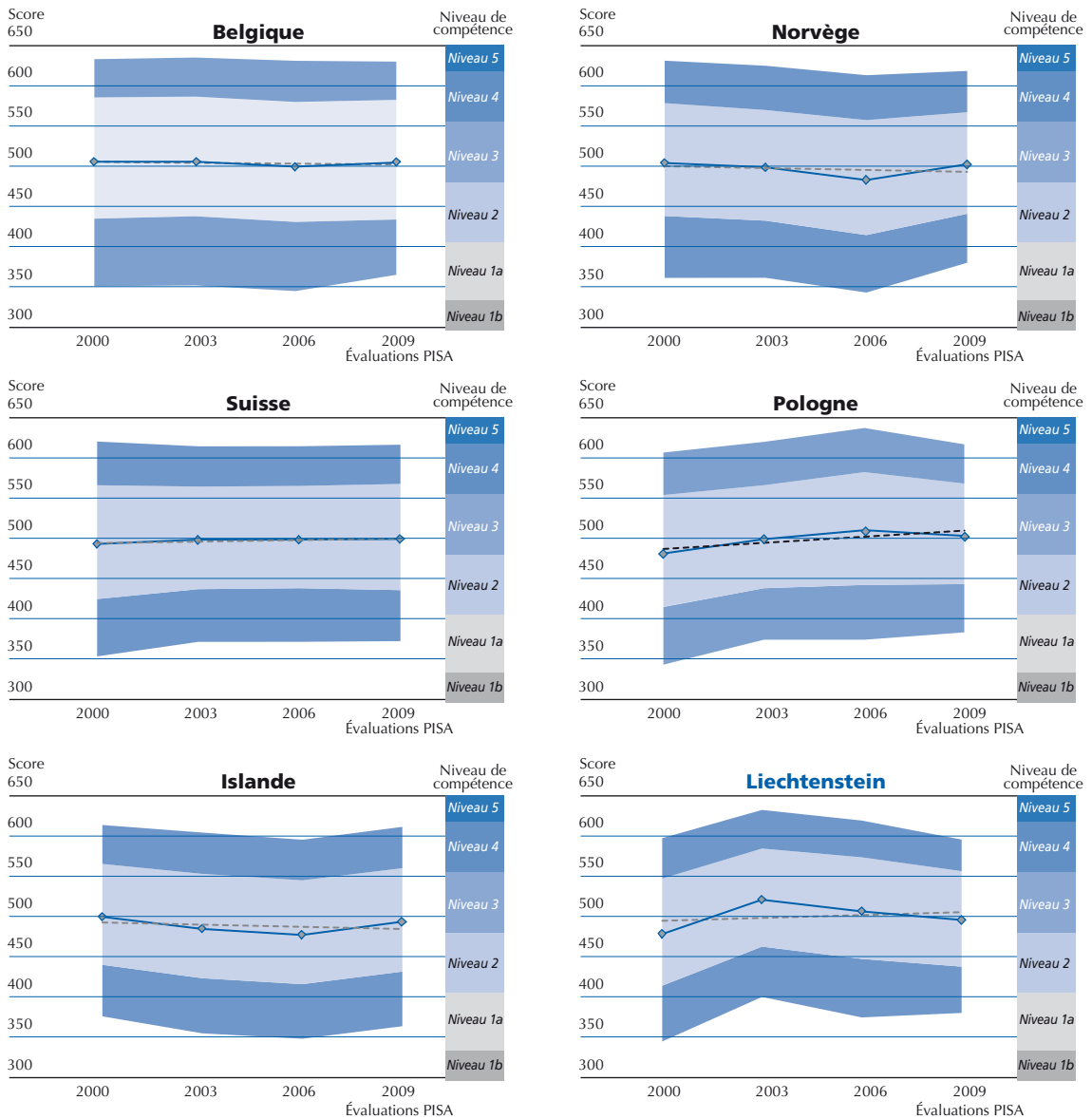


Source : Bases de données PISA 2000, 2003, 2006 et 2009 de l'OCDE.
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932367548>



■ Figure V.2.11 [Partie 2/2] ■

Tendances de la performance en compréhension de l'écrit : pays au-dessus de la moyenne de l'OCDE

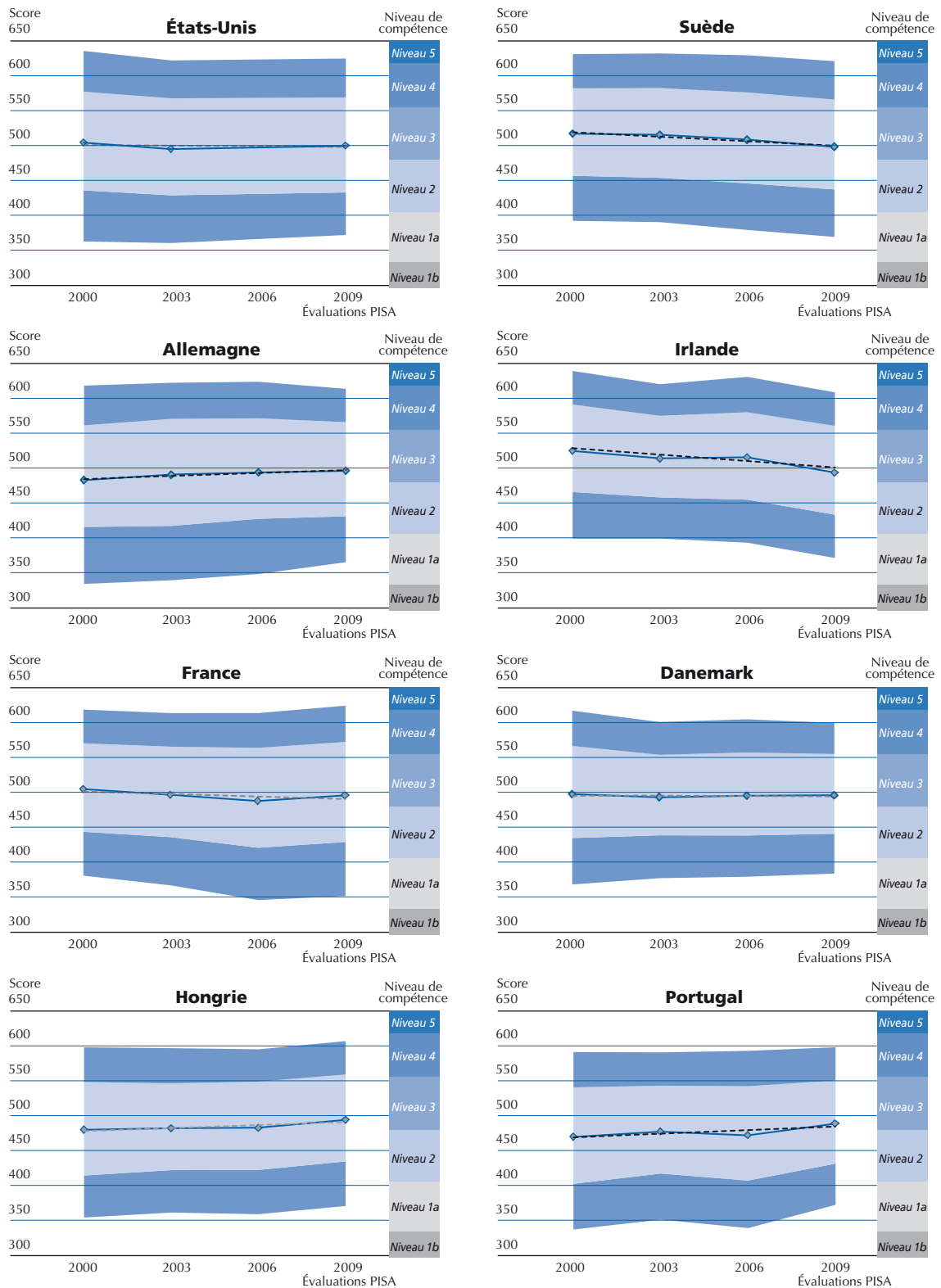


Source : Bases de données PISA 2000, 2003, 2006 et 2009 de l'OCDE.


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932367548>

■ Figure V.2.12 ■

Tendances de la performance en compréhension de l'écrit : pays dans la moyenne de l'OCDE



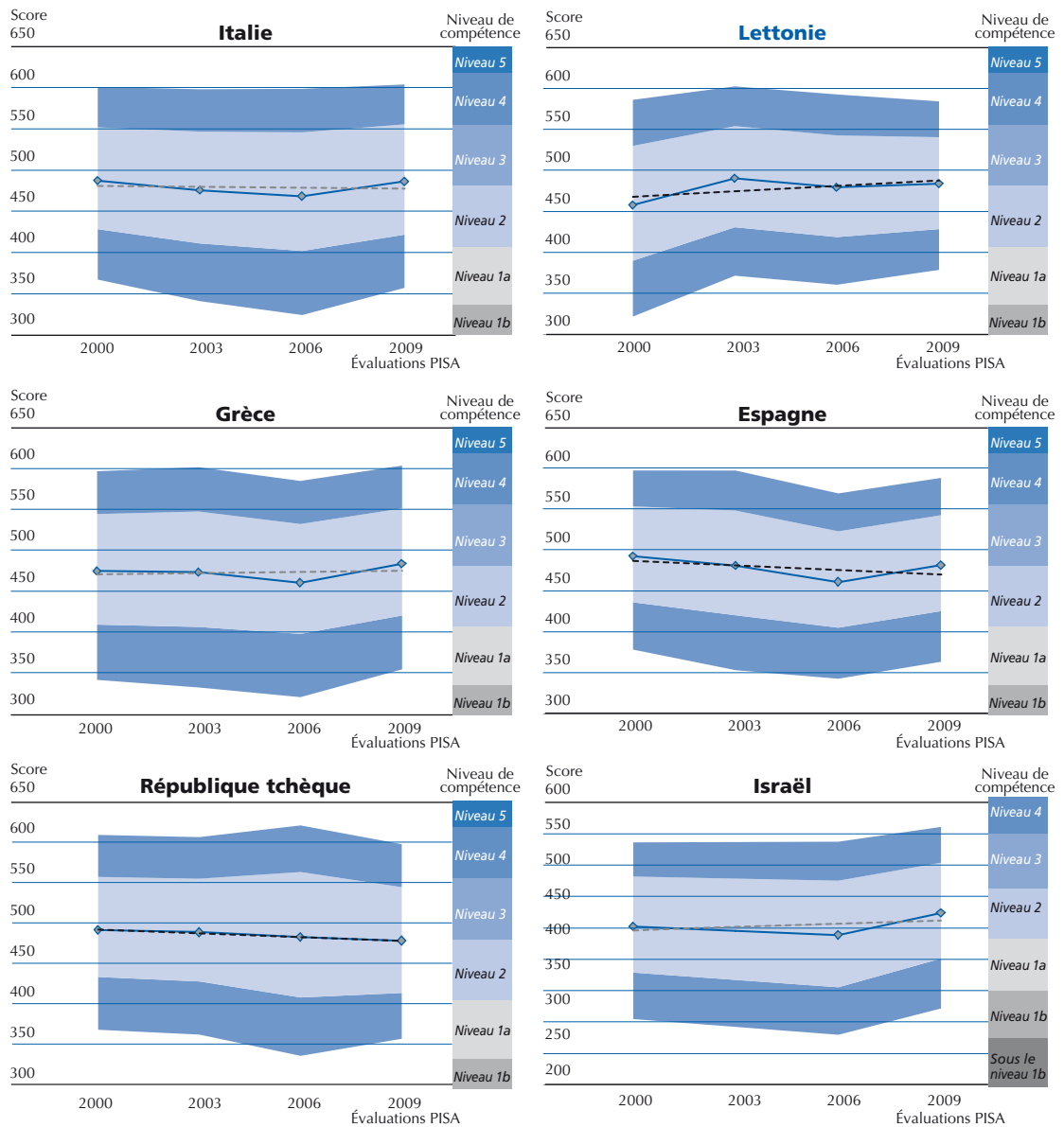
Source : Bases de données PISA 2000, 2003, 2006 et 2009 de l'OCDE.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932367548>



■ Figure V.2.13 [Partie 1/3] ■

Tendances de la performance en compréhension de l'écrit : pays au-dessous de la moyenne de l'OCDE

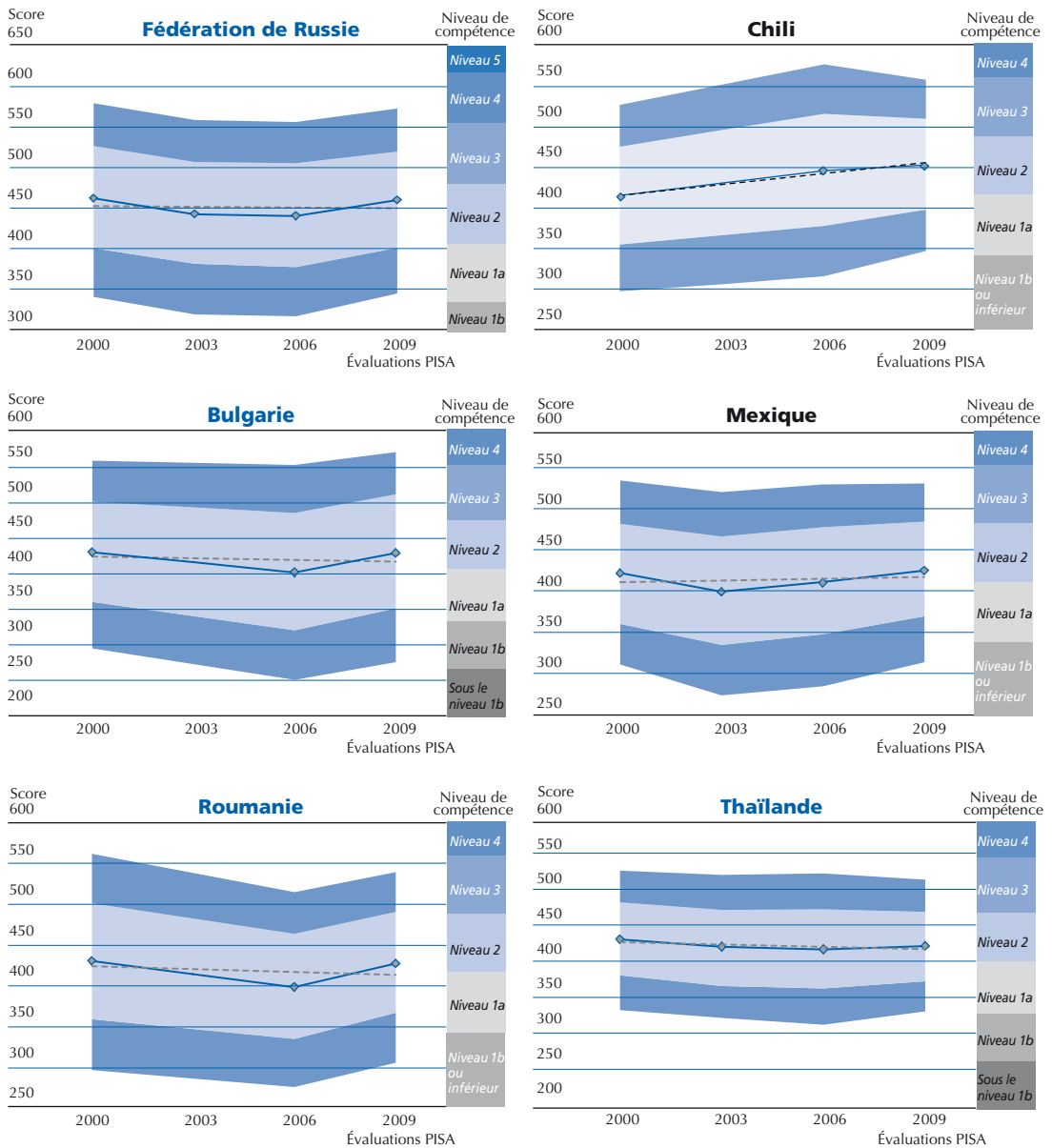


Source : Bases de données PISA 2000, 2003, 2006 et 2009 de l'OCDE.


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932367548>

■ Figure V.2.13 [Partie 2/3] ■

Tendances de la performance en compréhension de l'écrit : pays au-dessous de la moyenne de l'OCDE



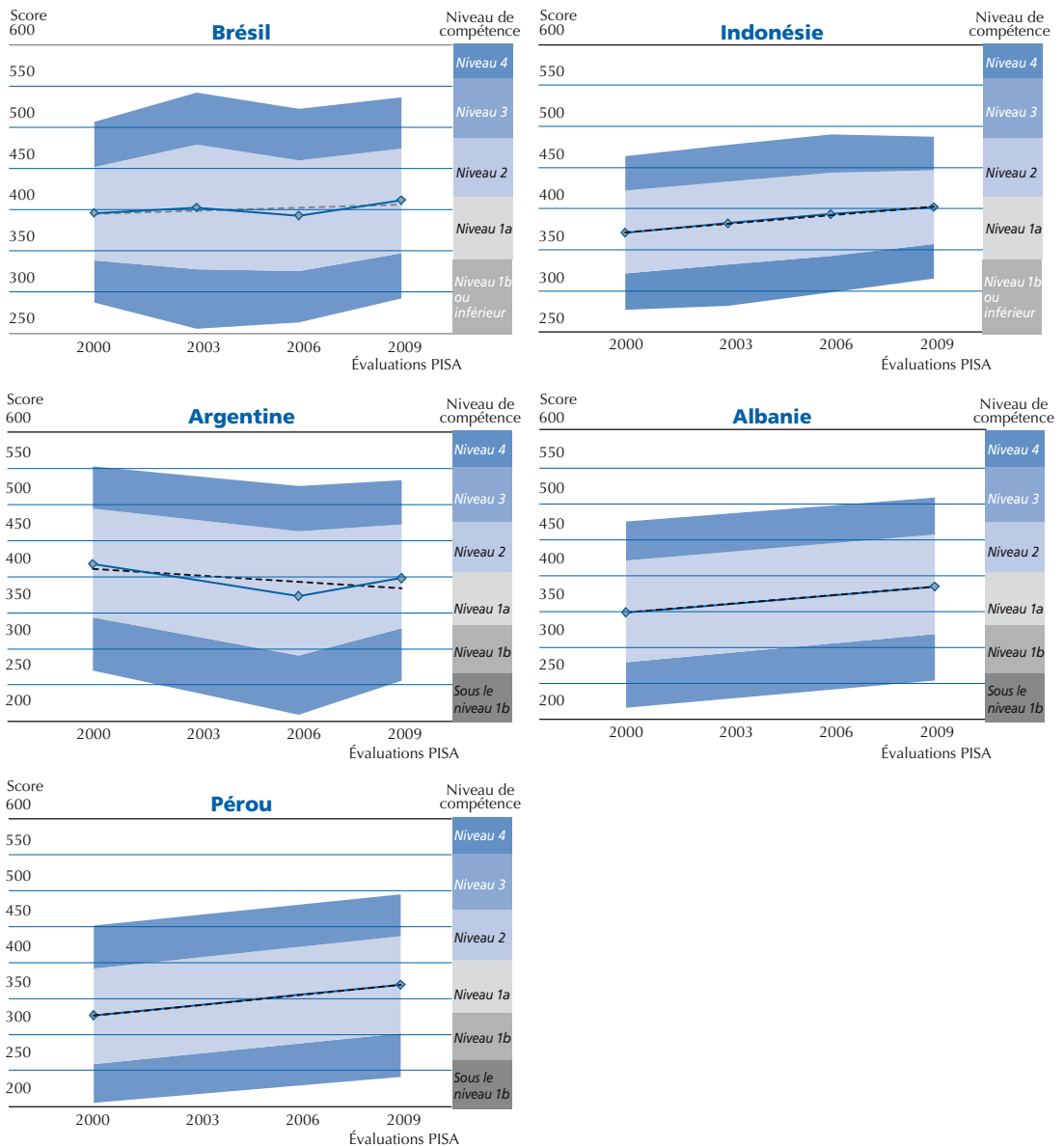
Source : Bases de données PISA 2000, 2003, 2006 et 2009 de l'OCDE.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932367548>




■ Figure V.2.13 [Partie 3/3] ■

Tendances de la performance en compréhension de l'écrit : pays au-dessous de la moyenne de l'OCDE



Source : Bases de données PISA 2000, 2003, 2006 et 2009 de l'OCDE.

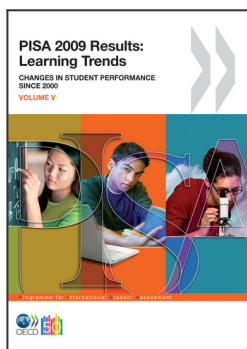
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932367548>



Notes

1. Les résultats du Luxembourg, des Pays-Bas et du Royaume-Uni lors du cycle PISA 2000 n'entrent pas en ligne de compte en raison de problèmes méthodologiques suite auxquels les comparaisons dans le temps se sont trouvées invalidées. Les données de l'Autriche ont été corrigées après la publication du rapport PISA 2000. Toutefois, suite à des boycotts de la part des élèves, les données du cycle PISA 2009 ont été jugées non comparables à celles des cycles précédents : les tendances de l'Autriche ne sont donc pas mentionnées. Le Chili et Israël ont participé à l'enquête PISA 2000 avant de rejoindre récemment l'OCDE. Pour les résultats du cycle PISA 2000 présentés dans le présent volume, ils sont considérés comme des pays de l'OCDE. La République slovaque et la Turquie, qui ont rejoint l'OCDE après 2000, n'ont pas pris part à l'enquête PISA de cette même année : elles sont donc exclues des moyennes de l'OCDE pour les tendances entre 2000 et 2009. Bien que l'échelle de performance en compréhension de l'écrit n'ait pas été modifiée, sa moyenne s'établit désormais à 496 points et son écart type, à 96 points pour un groupe de 26 pays membres de l'OCDE présentant des données comparables pour les cycles PISA 2000 et PISA 2009. Des explications plus détaillées sont fournies à l'annexe A5 ainsi que dans l'introduction de ce volume.

2. Israël montre une régression de 7 points de pourcentage de la proportion pondérée de filles évaluées par l'enquête PISA. Par ailleurs, le milieu socio-économique des élèves en 2000 était plus favorable qu'en 2009. De manière générale, les résultats ajustés du cycle PISA 2000 étaient inférieurs aux résultats d'origine, ce qui rehausse les tendances ajustées en comparaison avec les tendances observées. L'échantillonnage pour Israël lors du cycle PISA 2000 ne tenait pas compte du pourcentage de filles et de garçons dans les établissements, et ce malgré les différences de taux de participation entre filles et garçons en Israël, compte tenu de l'interdiction faite aux garçons dans certains établissements de participer à l'enquête. La répartition selon les sexes dans les données d'Israël lors du cycle PISA 2000 était soumise à une variance d'échantillonnage relativement élevée en raison d'un échantillonnage inefficace. La présente section tient compte de ces paramètres en ajustant les résultats pour le cycle 2000, de façon à rendre la répartition entre les sexes comparable à celle observée en 2009. Néanmoins, les tendances du milieu socio-économique des élèves et du pourcentage d'élèves issus de l'immigration ont également joué un rôle important dans l'évolution observée de la performance en Israël.



Extrait de :

PISA 2009 Results: Learning Trends

Changes in Student Performance Since 2000 (Volume V)

Accéder à cette publication :

<https://doi.org/10.1787/9789264091580-en>

Merci de citer ce chapitre comme suit :

OCDE (2011), « Tendances de la performance en compréhension de l'écrit », dans *PISA 2009 Results: Learning Trends : Changes in Student Performance Since 2000 (Volume V)*, Éditions OCDE, Paris.

DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264091603-6-fr>

Cet ouvrage est publié sous la responsabilité du Secrétaire général de l'OCDE. Les opinions et les arguments exprimés ici ne reflètent pas nécessairement les vues officielles des pays membres de l'OCDE.

Ce document et toute carte qu'il peut comprendre sont sans préjudice du statut de tout territoire, de la souveraineté s'exerçant sur ce dernier, du tracé des frontières et limites internationales, et du nom de tout territoire, ville ou région.

Vous êtes autorisés à copier, télécharger ou imprimer du contenu OCDE pour votre utilisation personnelle. Vous pouvez inclure des extraits des publications, des bases de données et produits multimédia de l'OCDE dans vos documents, présentations, blogs, sites Internet et matériel d'enseignement, sous réserve de faire mention de la source OCDE et du copyright. Les demandes pour usage public ou commercial ou de traduction devront être adressées à rights@oecd.org. Les demandes d'autorisation de photocopier une partie de ce contenu à des fins publiques ou commerciales peuvent être obtenues auprès du Copyright Clearance Center (CCC) info@copyright.com ou du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC) contact@cfcopies.com.