

LES RESULTATS DES EVALUATIONS INTERNATIONALES

Pour justifier ses réformes, Xavier Darcos utilise toujours le même argument : la baisse des performances des élèves français dans les évaluations internationales.

- décembre 2007 : « *Les deux enquêtes internationales PISA et PIRLS, ont livré un constat alarmant sur l'état de notre système scolaire... L'enquête PIRLS montre que la France réussit plutôt moins bien, dans ce domaine, que les autres pays de l'Union Européenne. A l'exception de la Slovénie, de la Pologne, de l'Espagne, de la Belgique francophone et de la Roumanie, tous les autres pays européens font mieux que nous.* »

- mars 2008 : Sur France 3 « *Aujourd'hui, lorsqu'on regarde les comparaisons internationales, alors que la France dépense beaucoup plus que ses partenaires, elle est classée dans les tout derniers de tous les classements internationaux.* »

- avril 2008 : Sur France -Inter « *Nous nous trouvons tout en bas du classement.* »

Sur France 5, il évoque « *La chute continue depuis 2002 du niveau de performances en compréhension écrite et orale des élèves français.* »

Sur RTL : « *En 2006 encore, nous avons perdu des places. Aujourd'hui, sur 40 pays, nous sommes dans les six derniers. Même la Bulgarie est devant nous.* »

Ces propos ont été repris par N. Sarkozy le 24 avril 2008.

Ce discours m'a fortement inquiété et j'ai voulu en savoir plus à propos des ces fameuses évaluations. J'ai donc commencé à consulter les publications des maîtres d'œuvres de ces évaluations qui sont disponibles sur internet. Ces documents étant très exhaustifs et très techniques, pas faciles à appréhender, surtout lorsqu'on veut les comparer, d'une session à l'autre, j'ai croisé mes recherches avec les analyses détaillées qu'en ont faites certains experts et que M. Darcos n'avait visiblement pas lues quand il s'est appuyé sur ces évaluations pour dénigrer le système scolaire français.

Mes recherches m'ont amené à consulter les travaux qui ont été menés par :

- Liliane Sprenger – Charolles, directeur de recherche au CNRS (Université René Descartes – Paris)
- Nathalie Mons, maître de conférence en Sciences de l'Education à l'Université de Grenoble II – membre du consortium PISA 2009.
- André Ouzoulias Professeur à l'Université de Cergy-Pontoise et à l'IUFM de Versailles
- Julien Grenet, doctorant en économie à l'Ecole d'économie de Paris, spécialiste des questions d'éducation et d'économie publique.
- Serge Pouts-Lajus, directeur de l'Observatoire des Technologies pour l'Education en Europe.

1) Quelles sont ces évaluations auxquelles se réfèrent le ministre ?

Il s'agit de deux enquêtes internationales nommées PISA et PIRLS.

- **L'enquête PISA** signifie Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves. Elle est organisée par l'OCDE (Organisation de Coopération et de Développement Economiques), organisme regroupant essentiellement les états les plus riches de la planète. Elle s'adresse à des jeunes de 15 ans et est menée tous les trois ans. Elle a eu lieu la première fois en 2000, puis en 2003 et enfin en 2006. Elle aura à nouveau lieu en 2009. Elle concerne les pays membres de l'OCDE, mais aussi des pays partenaires.

- 32 pays ont pris part à PISA 2000

- 42 à PISA 2003

- 58 à PISA 2006

Dans chaque pays, des écoles sont sélectionnées au hasard (4700 élèves français, nés en 1990, issus de 187 établissements distincts ont été évalués en 2006).

Pisa n'est pas une évaluation de la maîtrise de tel ou tel programme scolaire. Elle s'effectue par rapport à la notion de « littératie » qui désigne un ensemble de compétences génériques identifiées comme nécessaires pour pouvoir comprendre le monde, assurer son développement personnel et participer pleinement à la vie collective.

Elle s'intéresse à 3 grands domaines de compétences : la compréhension de l'écrit, la culture mathématique et la culture scientifique.

Mais à chaque évaluation, un domaine est privilégié par rapport aux autres. En 2006, c'était la culture scientifique.

- **L'Enquête PIRLS** signifie Progress in International Reading Literacy Study. Elle vise à mesurer les compétences dans la compréhension de la lecture définie comme « l'aptitude à comprendre et à utiliser les formes du langage écrit que requiert la société ou qui sont importantes pour l'individu ».

Elle s'adresse à des enfants d'environ 10 ans.

Elle est menée par L'IEA (Association internationale pour l'évaluation du rendement scolaire) qui met en place également une autre enquête intitulée TIMSS –Trends in international mathematics and science study - pour les mathématiques et les sciences.

Les enquêtes PIRLS ont eu lieu en 1992, 2001 et 2006 dans 45 pays (4404 élèves en France, répartis dans 261 classes).

Les résultats des enquêtes PIRLS ne sont publiés qu'en Anglais et en Allemand (je n'ai pas trouvé de version française).

2) Quels sont les résultats de la France ?

Compréhension de l'écrit :

2000 : 505 points (500 ; 510)

2003 : 496 points (491 ; 501)

2006 : 488 points (480 ; 496)

Culture mathématique :

2000 : 517 points (512 ; 522)

2003 : 511 points (506 ; 516)

2006 : 496 points (490 ; 502)

Culture scientifique :

2000 : 500 points (494 ; 506)

2003 : 511 points (505 ; 517)

2006 : 495 points (488 ; 502)

Il y a donc effectivement une baisse entre 2000 et 2006. Mais elle se situe entre 5 et 10 points, alors que la moyenne est de 500, ce qui est marginal et ne correspond en rien à un « effondrement ». Il faut aussi préciser que cette baisse est observée dans quasiment tous les pays les plus développés qui ont participé aux 3 évaluations. On peut donc penser que les exercices d'évaluations, d'une expérience à l'autre, ont pu présenter des variations de difficultés.

Pour l'évaluation 2006, la France se classe à la 19^{ème} place en sciences (10^e en 2003), à la 17^e place en mathématiques (13^e en 2003) et à la 17^e place en compréhension de l'écrit (14^e en 2003).

Il faut se souvenir que lors des éditions précédentes, moins de pays participaient à l'enquête.

L'OCDE classe la France dans la catégorie des pays pour lesquels « l'évolution n'est pas significative ».

Les résultats des pays dont les systèmes scolaires sont les plus développés se situent dans un mouchoir de poche. La performance française n'est pas significativement différente de la performance de 13 pays sur 58, tels que l'Allemagne, le Royaume-Uni, l'Autriche, la Belgique, la Suisse, les Etats-Unis... Dans les 24 pays

les plus performants, la variabilité des performances est de 5 %, c'est-à-dire étonnamment faible. Par ailleurs, le maître d'œuvre de cette évaluation estimait l'incertitude statistique de l'étude à 5 %.

Les pays qui affichent des résultats supérieurs à ceux de la France sont les pays de l'Europe du Nord, (Finlande, Danemark, Pays-Bas), une partie des pays anglo-saxons (Canada, Irlande, Australie, Nouvelle-Zélande) et certains pays asiatiques (Japon, Corée du Sud).

Il n'y a pas de quoi fanfaronner, mais on est loin de l'effondrement clamé par le ministre et on est loin du « tout bas du classement ».

Concernant l'**enquête PIRLS**, la France se situe au 27^e rang sur 47. Le score moyen français est de 522 points en 2006, soit supérieur à la moyenne internationale qui est de 500. Il était de 526 en 2001.

Là aussi, les évaluateurs s'en tiennent à une marge d'erreur de 5%, soit 25 points en plus ou en moins. On obtient donc, pour la France, une fourchette allant de 497 à 547. On trouve dans cette fourchette 25 des 47 pays étudiés ! Dans ces conditions, la France se situe entre le 13^e et le 35^e rang sur 47.

Selon les auteurs de cette étude, il n'y a aucune évolution significative entre 2001 et 2006 pour 14 des 28 pays ayant participé aux deux enquêtes, dont la France.

Malgré la grande rigueur méthodologique de cette enquête, l'importance de la marge d'erreur qui affecte les scores nationaux ainsi que la faiblesse des écarts des performances qui séparent les pays les plus développés rendent relativement vaine l'ambition de classer de manière univoque les pays participants sur une échelle de compétence commune.

Se référer à des classements, sans analyser précisément les données, n'a donc pas beaucoup de sens.

2) Quelles analyses ont été faites à partir des données publiées ?

Des réserves...

A propos de l'enquête PISA :

- Les chercheurs soulignent tous la grande rigueur avec laquelle a été conduite l'enquête PISA.

- Les évaluateurs ont eux-mêmes souligné les limites des interprétations des résultats, notamment en ce qui concerne les classements internationaux. En effet, ils estiment leur marge d'erreur, en moyenne de plus ou moins 5 points.

Quand un pays a par exemple une moyenne de 523 points, il est plus juste de dire que son score se situe entre 518 et 528, ce qui peut, pour la France, la classer entre la 18^e et la 28^e place (sur 56) en compréhension de l'écrit. Pour la Finlande, qui arrive en tête, il est plus juste de dire qu'elle se situe entre la 1^{ère} et la 4^{ème} place. Par ailleurs, les évaluateurs estiment que les échantillons d'élèves évalués peuvent ne pas être représentatifs de l'ensemble de la population scolarisée dans le pays.

Ils estiment l'incertitude statistique à 5 %.

Julien Grenet estime que « l'habitude médiatique consistant à assigner une position déterminée à un pays dans le classement PISA constitue donc une absurdité du point de vue statistique. L'élaboration de ce classement est d'autant plus regrettable qu'elle conduit bien souvent à exagérer les écarts de performances constatés au sein des pays de l'OCDE. »

- Bon nombre de chercheurs ont été, dès le départ, très critiques quant à la philosophie qui a conduit à la mise en place des évaluations PISA. Tout d'abord, ils rappellent que cet organisme conseille par ailleurs les états sur les procédés à mettre en œuvre pour la mise en place d'un marché des services, notamment dans le cadre des accords généralisés pour la commercialisation des services.

Ils lui reprochent de viser une sorte de « pensée mondiale » basée sur la recherche et l'identification de « bonnes pratiques » qui pourraient être appliquées partout, au prix d'une simple adaptation de surface aux

contextes locaux. Dans les études de l'OCDE, l'efficacité de l'éducation est souvent appréciée par des indicateurs de performances d'inspiration économiques : les systèmes éducatifs jugés les meilleurs sont ceux qui génèrent une plus grande richesse économique mesurable et assurent, pour la dépense la plus faible, la plus grande proportion de débouchés sur le marché de l'emploi.

- Il est également reproché à ces études d'être exagérément influencés par la culture anglo-saxonne (elles reprennent les modèles d'évaluations anglo-saxonnes). Les objectifs ont une visée utilitariste de l'éducation et nient les spécificités culturelles. Les outils d'évaluation sont d'abord élaborés en anglais, puis traduits dans les autres langues, ce qui n'est pas toujours, sans poser problème. Ainsi, par exemple, certaines langues sont moins concises que d'autres : le coefficient d'allongement des textes est par exemple de 15 % pour le français par rapport à l'anglais.

- Seuls les élèves scolarisés sont inclus dans l'enquête. Or, certains pays ont mis en place des filières de formation professionnelle dans des entreprises pour les élèves qui quittent le système scolaire de façon prématurée. Dans les pays émergents, beaucoup d'enfants de 15 ans ne sont pas scolarisés, seule les enfants des classes sociales les plus aisées y sont scolarisés (53 % en Indonésie, 54 % au Mexique, 55 % au Brésil).

- Par ailleurs, certaines caractéristiques institutionnelles des systèmes éducatifs nationaux sont susceptibles d'influencer fortement les résultats obtenus par les élèves aux tests PISA. Cela ne fausse pas les statistiques, mais doivent être prises en compte lorsque l'on compare les résultats.

C'est le cas pour les pays, qui, comme la France, font redoubler des élèves. Dans l'échantillon français, il y avait des élèves en première (2 %), en seconde (57 %), en troisième (34,5 %) et en quatrième (5,20 %) et 1,1 % à d'autres niveaux scolaires. Dans le domaine des mathématiques, il y avait des questions relatives aux probabilités qui ne sont abordées en France qu'au lycée.

Concernant l'enquête PIRLS, plusieurs biais perturbent sérieusement les comparaisons entre pays. Cette étude ne présente visiblement pas tout à fait la même rigueur que PISA.

- L'âge moyen des enfants n'était pas le même dans tous les pays, variant de 9,8 ans à 11,0 ans (10,0 pour la France). Les élèves français avaient huit mois de moins que ceux du Luxembourg, de Suède, du Danemark, de la Bulgarie ou des USA (soit quasiment une année scolaire).

- La construction de l'échantillon français est troublante. En effet, 66% d'élèves interrogés affirmaient parler toujours le français à la maison, 33% disaient le parler « quelque fois » (sometimes) à la maison (9% en 1992 et 11% en 2001) et 1% ne le parlaient jamais. Le fait d'être bilingue n'est pas en soi un handicap, au contraire. Mais les difficultés de compréhension en lecture sont corrélées aux difficultés de compréhension à l'oral.

Liliane Sprenger-Charolles estime que le fait de ne pas parler la langue du test à la maison entraîne une baisse de score de 49 points. Elle a interrogé les experts de l'IEA par rapport à la façon dont a été constitué cet échantillon, mais sans obtenir de réponse convaincante. Comme en France, les familles d'origine étrangère appartiennent le plus souvent aux catégories socio professionnelles les plus défavorisées, on peut avoir de sérieux doutes sur la comparabilité des échantillons quant à leur composition sociale.

- Dans chaque pays, on excluait de l'enquête des élèves qui auraient pu fausser les statistiques, par exemple en raison d'une longue maladie dans l'année, une arrivée récente de l'étranger, une déficience... La France a exclu 3,8 % d'élèves, mais la Russie qui arrive en tête, en a exclu 7,7 %, le Canada, 7,6 %, la Bulgarie, 6,4%, le Danemark, 6,2%, les USA, 5,9 %. Tous ces pays sont classés devant la France.

- Par ailleurs, l'un des textes qui a servi de support faisait appel à un univers de référence qui n'était pas neutre. Il traitait du macareux, un oiseau marin familier à de nombreux élèves des pays du nord de l'Europe où ces oiseaux sont fréquents. Les élèves des pays riverains de la Baltique, de la Scandinavie, de l'Ecosse, l'Irlande, l'Islande... étaient en mesure de répondre à plusieurs questions posées à la suite du texte, sans même avoir besoin de lire le texte. On n'aurait pas été étonné, si le texte avait parlé de tauromachie, que les élèves espagnols obtiennent les meilleurs scores.

- La traduction française a aussi pu rendre le texte difficile d'accès pour les élèves francophones. Alors que des versions dans plusieurs autres langues ont utilisé un vocabulaire plus accessible, les élèves français ont dû composer avec un lexique assez recherché : *scruter, aux aguets, le ressac...*

Le texte commence par parler d'*Halla* (prénom islandais) ce qui a pu troubler certains élèves qui pouvaient le rapprocher du nom de dieu chez les musulmans. *Halla* murmure le mot *lundi* (qui veut dire macareux en islandais). Des confusions de sens pouvaient avoir lieu.

Le texte parle de *poussins* (petits des macareux), mot que les élèves francophones associent habituellement aux petits de la poule. Le nid dans lequel se développent les petits est aussi appelé « *terrier* » qui désigne d'habitude l'habitat d'animaux terrestres.

Cela n'est pas un problème en soi, puisque cela fait partie des réalités de notre langue, sauf si l'on veut comparer les résultats d'un pays à l'autre.

- C'est pourquoi André Ouzoulias insiste aussi sur le fait que l'on ne peut pas établir de comparaison entre les performances des élèves de différents pays dans le domaine de la maîtrise de la langue, sans analyser le degré de complexité de cette langue. Les élèves finlandais sont régulièrement dans le haut du pavé, tant en lecture qu'en mathématiques. Les linguistes soulignent la régularité et la simplicité de la langue finnoise qui ne connaît d'autre orthographe que la graphophonologie :

26 lettres, 26 phonèmes dont huit voyelles. Chaque phonème est toujours représenté par une même lettre et une seule.

En pratique, il suffit aux élèves finlandais de connaître l'alphabet pour savoir décoder. C'est si vrai que 75% des élèves savent déchiffrer avant d'entrer à l'école élémentaire (à 7 ans). Très vite, dès le début de la scolarité, l'enseignant peut donc se concentrer sur la compréhension des textes.

A. Ouzoulias compare cette langue au français : 37 phonèmes dont 16 voyelles (oi, an, on, in, etc...) mais 133 graphèmes et une morphosyntaxe purement visuelle (l'anglais compte plus de 1000 graphèmes – c'est dans les pays anglo-saxons qu'on compte le plus grand nombre d'élèves dyslexiques). Si on écrivait le français sur le modèle finnois, on écrirait « bato » pour bateau, « kok » pour coq ou coque, « jigo » pour gigot...

Deux disciplines sont inconnues à l'école primaire finlandaise : l'orthographe (nous venons de voir pourquoi) et la grammaire (la langue marque dès l'oral, les cas, les genres et les nombres). Quelle économie de temps...

Les élèves finlandais sont aussi avantagés par la façon de lire les nombres : « dix-un, dix-deux, dix-trois... » pour onze, douze, treize..., « deux-dix, trois-dix, huit-dix, neuf-dix » pour vingt, trente, quatre-vingt, quatre-vingt dix.

La transparence de la numération rend la compréhension du concept de nombre bien plus facile.

Des études ont montré que les enfants des pays d'Asie (Japon, Corée, Chine...) où l'on lit les nombres de façon très régulière, voyaient les apprentissages considérablement facilités dans la compréhension de la numération (entiers et décimaux), le calcul mental et la résolution de problèmes. Ces études montrent que le niveau de performance que les enfants asiatiques atteignent à la fin du CP, les élèves des USA n'y accèdent qu'entre la fin du CE2 et le milieu du CM1.

A. Ouzoulias estime qu'à niveau de développement économique et de scolarisation équivalent, la transparence de la langue écrite, la régularité de la numération orale sont plus importants que d'autres facteurs pour rendre compte des meilleurs résultats que connaissent certains pays.

Les différences de performances entre la Belgique francophone et la Belgique néerlandophone semblent confirmer cette hypothèse.

Mais aussi des enseignements à en tirer...

Au-delà des palmarès, l'intérêt est de constater que les pays les plus performants (les pays du nord de l'Europe) sont aussi ceux qui sont les plus égalitaires au niveau de leur organisation sociale, qui sont très attachés à un service public d'éducation, qui pratiquent le moins de sélections, d'évaluations et qui maintiennent tous les élèves dans le même tronc commun (pas de redoublement, ni de filières spécifiques). La France, au contraire, a mis en place un système très élitiste.

Mais l'intérêt des enquêtes internationales réside surtout dans l'identification des forces et des faiblesses d'élèves scolarisés dans des contextes éducatifs nationaux très différents.

Selon Julien Grenet, pour les élèves français, le constat est le suivant :

« D'une manière générale, ils semblent plus compétents lorsqu'il s'agit de prélever des informations dans un document ou de restituer des connaissances que lorsqu'on leur demande de mobiliser leurs connaissances et d'exercer leur esprit critique pour affronter des situations qui sortent du cadre scolaire. »

Ainsi, dans le domaine de la compréhension de l'écrit, dans le registre des compétences visant à « s'informer », les élèves français obtiennent un score de 515 à l'enquête PISA. Le score passe à 505 pour « interpréter » et à 496 pour « réagir ». Sur ce dernier point, il fallait développer une opinion personnelle sous forme de réponses écrites « ouvertes ».

En mathématiques, ils ont réussi bien mieux les items correspondant à une formulation proche du contexte scolaire. Les rédacteurs du rapport de la DEPP (Division de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance du MEN) consacré aux résultats de l'évaluation PISA, notent :

« Les points faibles des élèves français semblent résider dans la capacité à effectuer des généralisations (par exemple, établir une formule) et, de façon générale, à prendre des initiatives sans se référer à un schéma connu. »

Dans le domaine de la culture scientifique, les élèves français sont plus performants que la moyenne lorsqu'il s'agit de prélever des informations dans des supports habituellement utilisés dans l'enseignement scientifique, mais éprouvent des difficultés à mobiliser leurs connaissances pour expliquer des phénomènes de manière scientifique dans des situations de la vie courante non évoquées en classe.

Il manque donc aux élèves français une approche qui privilégie la recherche de sens, la formulation d'hypothèses et le développement du sens critique, plutôt que l'accumulation de savoirs.

Xavier Darcos n'a pas dû lire ces conclusions puisque les nouveaux programmes pour l'école primaire prennent une orientation diamétralement opposée, renforçant les mécanismes, les automatismes, la répétition, l'appris par cœur et la juxtaposition de connaissances.

Julien Grenet pointe les insuffisances des programmes et des méthodes d'enseignement français trop exclusivement axée sur l'accumulation de savoirs reçus passivement par les élèves sans que l'utilité intrinsèque des compétences soit perçue.

Les chercheurs relèvent aussi que les performances françaises sont tirées vers le bas de l'échelle globale par les faibles performances d'une proportion d'élèves en grandes difficultés dont le nombre augmente. Pour la France, ce taux est passé de 15 à 22 % pour la compréhension de l'écrit entre 2000 et 2006. Ce phénomène est constaté dans beaucoup de pays de l'OCDE, mais dans des proportions moindres : la moyenne est passée de 18 à 20 %.

L'école française ne corrige pas les inégalités sociales ou ethniques.

De nombreux analystes expliquent ce phénomène par le recours massif au redoublement, tel qu'il est pratiqué en France. Ils pointent les effets de stigmatisation, de perte de confiance en soi et de rupture avec le parcours scolaire que suscite cette pratique. Ainsi le nombre de non-réponses a été plus important en France que dans la plupart des autres pays de l'OCDE. Les élèves français ont peur de l'erreur.

Les évaluations bilan de fin de collège indiquent que les élèves en retard ont tendance à sous-estimer leur niveau réel de compétence.

Or, Monsieur Darcos supprime les RASED, qui apportent un soutien à ces élèves.

Le traitement des questionnaires de l'enquête PISA, recensant la façon dont les élèves perçoivent le système éducatif dans lequel ils évoluent (bien-être, plaisir à apprendre, qualité des relations avec les enseignants, etc.) fait apparaître que les élèves français ont une image globalement plus dégradée de l'école que la moyenne des autres pays de l'OCDE. Un certain nombre d'indices suggèrent qu'ils ne se sentent pas suffisamment accompagnés dans leurs apprentissages, ni suffisamment encouragés à progresser. Cela peut affecter négativement leur motivation. En cause, le cloisonnement des enseignements au collège, la grande multiplicité de professeurs différents, la hausse constante du nombre d'élèves par classe liée aux suppressions massives de postes d'enseignants.

6) Et les autres évaluations ?

On peut s'étonner du peu de cas qui est fait des données très fiables produites par le Ministère des Armées, avec l'évaluation des Journées d'Appel de Préparation à la Défense (à laquelle sont soumis tous les jeunes du pays), conçues en collaboration avec la Division de l'Évaluation, de la Prospective et des Performances du

MEN et sous le contrôle scientifique d'universitaires comme Jean-Emile Gombert. Ainsi, sans une note d'information du 25 mai 2007, les auteurs indiquent qu'à l'issue des évaluations réalisées en 2006 :

- 78,7 % des jeunes se révèlent être des « lecteurs efficaces ou très efficaces »
- 9,6 % des « lecteurs médiocres »
- 6,9 % ont de « très faibles capacités de lecture
- 4,8 % ont des « difficultés sévères ».

Ils donnent des indications très précises sur la nature des difficultés et surtout, permettent de comparer sur le long terme, année après année. La conclusion est que depuis 1990, les chiffres n'ont varié que dans des proportions insignifiantes.

Le ministre pourrait aussi se servir des enquêtes IVQ (Information et vie quotidienne) conduites par l'INSEE en 2002 et 2004, qui donnent des chiffres très voisins.

Là aussi, on est loin des chiffres annoncés par Alain Bentolila (inspirateur des nouveaux programmes de l'école primaire) dans article paru dans Libération 17 avril 2008 : « 40 % de nos élèves sont en échec total ou partiel après douze années d'études. »

5) A propos du budget consacré à l'éducation dans plusieurs pays

Autre argument avancé par Xavier Darcos :

« La France dépense beaucoup plus que ses partenaires. »

Le coût de l'école française est « l'un des plus élevés d'Europe ».

« Les dépenses se sont envolées ces dernières années. »

Toutes ces affirmations sont inexactes. La France se situe dans la moyenne internationale de l'OCDE pour le coût par élève.

C'est ce que l'on peut constater dans les données publiées par l'OCDE en 2008 (Regards sur l'éducation 2008 – Les indicateurs de l'OCDE – disponibles sur internet) qui présentent des tableaux comparatifs des pays membres et des partenaires.

Dans le classement des montants des dépenses par élève ou étudiant des 20 pays les plus développés, la France arrive en 11^e position.

On y lit les dépenses suivantes (exprimées en US Dollars), par élève par an :

- scolarité préélémentaire :	4817	moyenne OCDE 4888
- scolarité élémentaire :	5365	moyenne OCDE 6252
- scolarité secondaire :	8927	moyenne OCDE 7804
- scolarité tertiaire :	10 995	moyenne OCDE 11 512

On constate donc que c'est seulement dans le secondaire que le niveau de dépense est plus élevé que la moyenne de l'OCDE, essentiellement dû au fait que l'enseignement technologique et professionnel y a lieu au sein du système scolaire.

Quant à la hausse des coûts, elle ne fait que suivre que le taux de l'inflation. Dans l'ensemble, depuis 1995, les dépenses pour l'Education de la France ont augmenté moins que celles des pays de l'OCDE et moins que celles des pays européens.

Le tableau ci-dessous, construit à partir des données de l'OCDE, donne un aperçu de l'effort fourni par le pays en faveur de l'éducation :

	Pourcentage de la dépense publique, consacrée à l'éducation	Pourcentage du PIB consacré à l'éducation
1995	11,5 %	6,3 %
2000	11,6 %	6,0 %
2005	10,6 %	5,7 %

Et les salaires des enseignants ?

L'étude de l'OCDE « Regards sur l'éducation » publie aussi un tableau comparatif des salaires des enseignants :

Avec 23 317 US dollars de salaire brut en début de carrière (29 460 au Royaume-Uni, 30 528 en Corée, 40 277 en Allemagne...) et 3136 US dollars après 15 ans d'exercice pour un enseignant dans le primaire, la France arrive en 23^e position sur les 31 pays de l'OCDE qui sont recensés. Il n'y a guère que dans les pays de l'Europe de l'est, en Turquie et au Mexique que les enseignants du primaire sont plus mal payés.

Y figurent aussi les revenus à l'échelon maximum (46280 US dollars pour la France), soit le dernier échelon de la hors classe. Cela est trompeur car actuellement seul 1,2 % des professeurs des écoles accèdent à la hors classe et encore moins nombreux sont ceux qui arrivent au dernier échelon de cette catégorie.

Conclusion :

Le débat sur l'école tel qu'il est présenté par Xavier Darcos, est loin d'être respectueux des faits.

Il n'y a pas de quoi être fier des performances de l'école française. Personne ne nie que l'on puisse gagner en efficacité. Mais on est loin du discours catastrophiste du gouvernement.

Là où il y a un léger tassement, Xavier Darcos parle « d'effondrement », de « chute continue et générale ». Pourquoi peint-il un tableau aussi sombre et aussi éloigné de la réalité ?

Que faut-il penser des mesures qu'il a mises en œuvre pour améliorer ces résultats ? Qui peut penser qu'avec moins d'enseignants, en portant atteinte à l'école maternelle, avec moins de temps de scolarité, en supprimant les réseaux d'aides, etc... les résultats pourront être améliorés ?

Cela ressemble à de la désinformation qui sera fatalement contre-productive.

A moins que cette imposture ne cache d'autres visées idéologiques, telles que la remise en question du service public d'éducation...

Jean-Paul WALTER

06 mars 2009