

De 1997 à 2011, le niveau de performance des élèves à l'entrée au cours préparatoire (CP) a progressé de manière très significative. Le pourcentage d'élèves les plus faibles est passé de 10 % à 3 % en quatorze ans. Les dimensions qui enregistrent les progrès les plus importants sont la prélecture, l'écriture et la numération. Près d'un tiers de l'élévation du niveau des élèves est attribuable aux évolutions concernant le niveau de diplôme et la catégorie sociale des familles. De manière générale, les progrès observés sont plus importants pour les élèves issus des catégories sociales les moins favorisées. Les inégalités sociales ont ainsi tendance à se réduire à l'issue de l'école maternelle. Par ailleurs, l'augmentation du niveau de performances des élèves est corroborée par les observations réalisées par les enseignants.

Forte augmentation du niveau des acquis des élèves à l'entrée au CP entre 1997 et 2011

Un panel de 15 000 élèves entrant au cours préparatoire (CP) a été mis en place en 2011. Ces élèves ont été évalués à la rentrée 2011 à l'aide d'instruments qui avaient été utilisés pour évaluer les élèves du précédent panel d'écoliers, à l'entrée au CP en 1997. La reprise à l'identique des évaluations permet de comparer le niveau des acquis des élèves à l'entrée au CP à quatorze ans d'intervalle, entre 1997 et 2011.

Les épreuves ont été élaborées en 1997 par une équipe d'universitaires spécialistes des domaines de la psychologie cognitive et de la psychologie du développement (*voir dans l'encadré « pour en savoir plus », la référence au dossier n° 132 de la DEPP*).

Les dimensions interrogées sont les suivantes :

1. la phonologie : détection d'intrus (mots ne commençant pas ou ne se terminant pas de la même façon, etc.) ;
2. la numération : écriture de chiffres, de suites de nombres, calculs simples ;
3. le repérage dans le temps : maîtrise du vocabulaire lié au temps (entourer l'image qui correspond à la situation temporelle décrite) ;
4. l'écriture : écriture de lettres, de mots (prénom, maman) ;
5. l'écriture après mémorisation : mémoriser et reproduire des séries de signes (+/-) ou de lettres montrées en temps limité ;
6. la compréhension orale : association d'un message oral avec l'image correspondante ;

7. la prélecture : lecture de mots et de pseudo-mots, connaissance de l'alphabet et du son des lettres ;

8. l'identification de nombres et de figures géométriques.

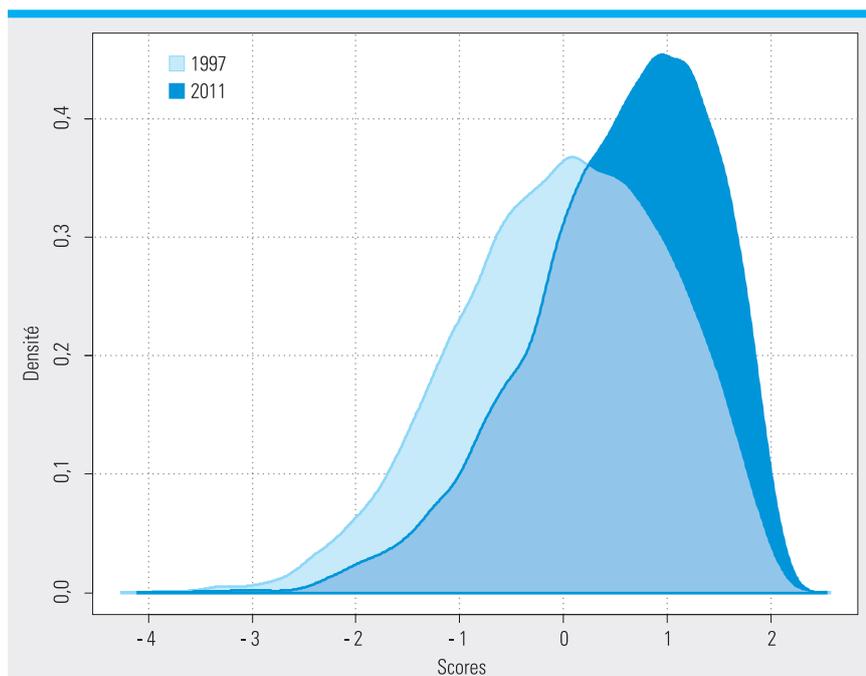
DES PERFORMANCES GLOBALES EN HAUSSE ET MOINS DISPERSÉES

De 1997 à 2011, on observe une augmentation générale et significative des performances des élèves. Sur les 100 items utilisés au total, le taux de réussite moyen passe de 66 % en 1997 à 74 % en 2011. Cette élévation du niveau moyen s'accompagne d'une diminution de la dispersion (*graphique 1*).

UNE RÉDUCTION IMPORTANTE DU POURCENTAGE D'ÉLÈVES LES PLUS FAIBLES

En termes de répartition des élèves selon leur performance globale à l'ensemble des items, on constate une nette diminution du pourcentage d'élèves situés dans les bas niveaux : en 1997, les 10 % les plus faibles ne parvenaient pas à dépasser un certain score ; en 2011, seuls 3 % des élèves se situent en-deçà de ce même score. De manière concomitante, le pourcentage d'élèves présents dans les niveaux de

GRAPHIQUE 1 – Distributions des élèves selon leurs performances globales aux tests de début de CP (évolution 1997-2011)



Lecture : le graphique représente l'évolution de la distribution du score global standardisé de 1997 (en bleu clair) à 2011 (en bleu foncé). Pour chaque épreuve, le score retenu est simplement le pourcentage d'items réussis. Une moyenne pondérée des huit scores est alors calculée, à partir des résultats d'une analyse en composantes principales qui pondère les différents scores selon la quantité d'information portée par chacun d'eux. Les scores sont standardisés, de moyenne 0 et d'écart-type 1, pour l'échantillon 1997.

Source : MEN-MESR DEPP

performance les plus élevés a nettement progressé : en 1997, 25 % des élèves avaient des performances supérieures à un certain seuil ; en 2011, ils sont 46 % à dépasser ce seuil.

DES PROGRÈS PLUS OU MOINS MARQUÉS SELON LES DIMENSIONS MESURÉES

Les réussites des élèves varient selon les épreuves qui leur sont proposées. Ainsi, l'épreuve numérique est la plus difficile, en 2011 comme quatorze ans auparavant : le pourcentage moyen d'items réussis atteignait 49,6 % en 1997 ; il est aujourd'hui

de 63,5 % (tableau 1). Ce progrès d'environ 14 points est du même ordre en prélecture et en écriture. Il est moins élevé pour les autres dimensions, en particulier pour la compréhension orale dont le score moyen progresse de près de 4 points.

Ces écarts de points de pourcentage ne sont cependant pas rigoureusement comparables d'une épreuve à l'autre, car les dispersions de scores sont variables. Afin de comparer les progressions selon les différentes épreuves, il est utile de standardiser les scores, c'est-à-dire de tenir compte de leur dispersion, mesurée par l'écart-type.

Ainsi, en rapportant les progrès moyens à l'écart-type des scores de 1997, on observe

une augmentation très importante en prélecture (+ 59 % d'écart-type), en numération (+ 52 %) ainsi qu'en écriture (+ 47 %). Les progrès sont moins importants, bien que statistiquement très significatifs, dans les domaines de la phonologie (+ 34 %), du repérage dans le temps (+ 34 %), de l'identification de nombres et de figures (+ 25 %), de la mémorisation (+ 23 %) et de la compréhension orale (+ 22 %).

On notera que cette augmentation des performances s'accompagne le plus souvent d'une diminution des dispersions, en particulier pour la prélecture (tableau 1).

Quelques exemples « représentatifs » permettent d'illustrer les progressions observées. Concernant la prélecture, trois quarts des élèves en 2011, contre un peu plus de la moitié en 1997, savent reconnaître « mida » parmi une liste de quatre pseudo-mots lus par l'enseignant, comprenant « dima », « sali », « neda ». S'agissant de l'écriture, en 1997, un tiers des élèves savait écrire la lettre « n » ; deux tiers d'entre eux y parviennent en 2011. Concernant la numération, à peine un tiers des élèves du panel 1997 écrivait correctement la suite des nombres jusqu'à plus de 20 ; ils sont près de la moitié en 2011.

En 1999, une étude a mis en regard les scores obtenus à l'entrée au CE2 par les élèves du panel 1997 et les dimensions évaluées en début de CP. Elle a montré que la prélecture est la dimension la plus prédictive du score en français en début de CE2 et la numération la dimension la plus prédictive du score en mathématiques en début de CE2. Or, c'est précisément sur ces deux dimensions – prélecture et numération – que les élèves de début de CP ont le plus progressé entre 1997 et 2011.

TABLEAU 1 – Évolution des performances moyennes selon les dimensions évaluées

France métropolitaine

	Scores bruts				Scores standardisés			
	1997		2011		1997		2011	
	Moyenne	Écart-type	Moyenne	Écart-type	Moyenne	Écart-type	Moyenne	Écart-type
Phonologie	60,2	19,6	66,8	19,8	0	1	0,34	1,01
Épreuve numérique	49,6	26,5	63,5	24,5	0	1	0,52	0,92
Repérage dans le temps	77,0	16,8	82,6	15,3	0	1	0,34	0,91
Écriture	53,2	27,5	66,1	25,5	0	1	0,47	0,93
Mémorisation	60,0	23,4	65,5	23,2	0	1	0,23	0,99
Compréhension orale	75,2	17,1	78,9	15,3	0	1	0,22	0,89
Prélecture	66,7	21,9	79,6	18,0	0	1	0,59	0,82
Nombres et figures	80,1	20,5	85,1	21,6	0	1	0,25	1,06

Lecture : en phonologie, le pourcentage moyen d'items réussis est de 60,2 % en 1997 et progresse de plus de 6 points pour atteindre 66,8 % en 2011 ; l'écart-type est stable de 1997 à 2011 (de 19,6 à 19,8). Le calcul du score standardisé – moyenne 0 et écart-type 1 en 1997 – permet d'observer une élévation du score de 34 % d'écart-type en 2011.

Source : MEN-MESR DEPP

L'ÉCART ENTRE FILLES ET GARÇONS S'ACCROÎT LÉGÈREMENT

En 1997 comme en 2011, les filles affichent de meilleures performances dans les dimensions relevant des compétences verbales et de la familiarité avec l'écrit (de 10 % à 20 % d'écart-type selon les épreuves). Cet écart en faveur des filles s'est creusé en compréhension orale ainsi que dans la maîtrise des concepts de temps. Sur cette dernière dimension, la différence de scores est significative en faveur des filles en 2011, alors qu'elle ne l'était pas en 1997. Enfin, pour ce qui est de l'épreuve numérique et de l'épreuve d'identification de nombres et de figures, les filles ne se distinguent pas des garçons, ni en 1997 ni en 2011.

SCOLARISATION À DEUX ANS : UN TAUX EN BAISSÉ, DES ÉVOLUTIONS DE PERFORMANCE COMPARABLES

Le taux de scolarisation à deux ans a significativement baissé dans la période considérée. Ainsi, 35 % des élèves entrant au CP en 1997 sont entrés en maternelle avant l'âge de trois ans. Ce taux régresse à 20 % chez les élèves entrant au CP en 2011. En dépit de cela, les résultats des évaluations montrent une amélioration des performances des élèves de 1997 à 2011, quel que soit l'âge d'entrée à l'école maternelle. En outre, en 2011 comme en 1997, les élèves scolarisés à deux ans ont des performances supérieures en moyenne à celles des élèves scolarisés à trois ans, comprises entre 10 % et 20 % d'écart-type selon les dimensions.

DES PROGRÈS QUEL QUE SOIT L'ÂGE D'ENTRÉE AU CP

L'âge d'entrée reste un élément important de caractérisation des différences de performances à l'entrée au CP. Les élèves nés en début d'année (1^{er} trimestre) ont des performances nettement supérieures à leurs camarades nés en fin d'année (4^e trimestre). Les différences entre ces deux groupes d'élèves s'élèvent à environ 35 % d'écart-type, en 1997 comme en 2011 (pour l'épreuve numérique, la différence atteint 50 % d'écart-type).

Néanmoins, l'augmentation de performances touche tous les élèves, quel que soit leur âge. L'importance de cette augmentation est telle que les élèves du panel 2011 nés au 4^e trimestre peuvent atteindre des performances équivalentes, voire supérieures aux élèves du panel 1997 nés au 1^{er} trimestre. Ce phénomène concerne toutes les dimensions, à l'exception des épreuves de mémorisation et de compréhension orale, où la progression est moins marquée.

L'ÉVOLUTION DES CARACTÉRISTIQUES SOCIO-ÉCONOMIQUES DES FAMILLES EXPLIQUE ENVIRON 30 % DES PROGRÈS RÉALISÉS

De 1997 à 2011, le niveau de diplôme des familles s'est élevé : le taux de diplômés du supérieur a nettement augmenté : de 22 % à 42 % pour les mères, de 23 % à 36 % pour les pères. La situation socioprofessionnelle a connu elle aussi une transformation : les mères inactives sont moins nombreuses (de 13 % à 9 %) ainsi que les pères ouvriers (de 40 % à 34 %). L'évolution de ces caractéristiques est de nature à expliquer les différences de performance des élèves à l'entrée au CP, de 1997 à 2011. Ainsi, une augmentation du pourcentage de diplômés du supérieur chez les parents devrait conduire « mécaniquement » à une élévation du niveau moyen des élèves à l'entrée au CP. Cependant, à l'inverse, on constate une diminution du nombre de mères parlant uniquement le français avec leur enfant, évolution qui est de nature à produire une diminution des performances scolaires. En 2011, 78 % des mères déclarent parler uniquement le français avec leur enfant et

14 % parlent souvent le français et parfois une autre langue. Ces taux étaient respectivement de 85 % et de 9 % en 1997. Cette évolution est sans doute à relier à l'ancienneté de l'arrivée en France pour les parents immigrés : en 2011, 33 % des mères nées à l'étranger sont arrivées en France il y a moins de dix ans, contre seulement 14 % en 1997.

Afin de mesurer l'impact global de l'évolution de la structure socio-économique de la population sur l'élévation des scores, nous avons repondéré les données du panel 1997 afin que les répartitions des élèves selon la PCS (profession et catégorie sociale), le diplôme et la langue parlée avec les parents, soient identiques à celles observées en 2011. Les scores moyens calculés selon ce principe montrent un impact global positif de l'évolution de la structure socio-économique des familles. La différence de structure entre les deux populations rend compte d'environ 30 % de l'écart observé (tableau 2).

UNE RÉDUCTION DES INÉGALITÉS SOCIALES

L'évolution de la population n'explique donc qu'une partie seulement des progrès réalisés (30 %). En effet, quelles que soient les caractéristiques socio-économiques des familles, les élèves progressent et dans certaines dimensions, les progressions sont plus importantes pour les élèves issus des milieux les plus défavorisés.

Par exemple, pour l'épreuve numérique, les enfants de père ouvrier ont progressé de 15 points de score entre 1997 et 2011 (de 45 % à 60 %), tandis que les enfants

TABLEAU 2 – Scores ajustés selon l'évolution des caractéristiques socio-économiques des familles
France métropolitaine

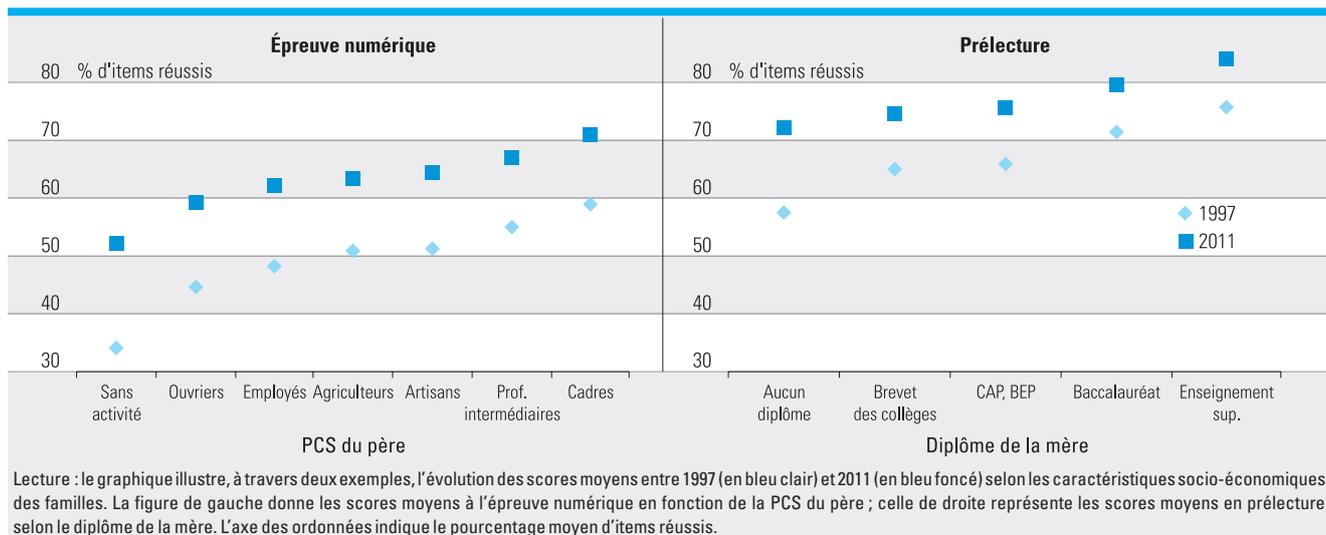
	Scores moyens observés			Score moyen ajusté	
	1997	2011	Écart	1997	En % de l'écart
Phonologie	60,2	66,8	6,6	62,4	33
Épreuve numérique	49,6	63,5	13,9	52,4	20
Repérage dans le temps	77,0	82,6	5,6	78,9	34
Écriture	53,2	66,1	12,9	56,5	26
Mémorisation	60,0	65,5	5,5	61,8	33
Compréhension orale	75,2	78,9	3,7	76,5	35
Prélecture	66,7	79,6	12,9	69,4	21
Nombres et figures	80,1	85,1	5,0	82,1	40

Lecture : en phonologie, le pourcentage moyen d'items réussis est de 60,2 % en 1997 et progresse de plus de 6 points pour atteindre 66,8 % en 2011. Le score ajusté est calculé en appliquant aux élèves de 1997 des poids correspondant à la répartition des élèves de 2011 selon les professions et catégories sociales (PCS) des parents, de leurs diplômes, ainsi que de la langue parlée avec eux. En phonologie, le score moyen ajusté s'élève à 62,4 %. La prise en compte des caractéristiques socio-démographiques permet de rendre compte de 2,2 points d'écart des scores de 1997 à 2011, soit 33 %.

Source : MEN-MESR DEPP

GRAPHIQUE 2 – Scores moyens selon la PCS et le diplôme des parents (épreuve numérique et prélecture)

France métropolitaine



Source : MEN-MESR DEPP

de père cadre ont progressé de 12 points de score (de 59 % à 71 %). Il est remarquable que cette évolution place les enfants de père ouvrier de 2011 au même niveau que les enfants de cadres de 1997, respectivement à 60 % et à 59 % de réussite (graphique 2). De manière générale, la réduction des écarts selon les PCS des parents s'observe en prélecture, en écriture, pour les concepts de temps et pour l'épreuve numérique.

Une tendance similaire est observée concernant le diplôme des parents, en particulier dans la dimension de prélecture, où l'écart de scores entre les élèves ayant une mère diplômée du supérieur et ceux ayant une mère sans diplôme est passé de 18 points à 12 points (graphique 2).

Ce phénomène s'observe également pour les enfants dont la langue parlée à la maison n'est pas uniquement le français, qui atteignent en 2011 un score comparable, voire supérieur dans certaines dimensions, à celui des élèves de 1997 parlant uniquement le français à la maison.

UNE ÉCOLE MATERNELLE PLUS TOURNÉE VERS LES APPRENTISSAGES, SELON LES PARENTS

Le questionnaire adressé aux familles comporte des questions d'opinion sur la relation de l'enfant à l'école. Les réponses données par les parents reflètent l'orientation prise par l'école maternelle, de plus en

plus tournée vers la préparation des futurs apprentissages de l'école élémentaire avec le risque d'une « primarisation » de l'école trop précoce (voir dans l'encadré « pour en savoir plus », la référence au rapport de l'inspection générale sur l'école maternelle). Ainsi, à la question « En grande section de maternelle, avez-vous l'impression que votre enfant était un élève qui aimait bien aller à l'école ? », les parents répondent un peu moins souvent « tout à fait vrai » (de 68,9 % en 1997 à 64,5 % en 2011). Parallèlement, à la question « En grande section de maternelle, avez-vous l'impression que votre enfant était un élève qui a beaucoup appris à l'école ? », les parents sont plus nombreux à répondre « tout à fait vrai » (de 41,5 % en 1997 à 48,3 % en 2011).

DES PROGRESSIONS CONFIRMÉES PAR LES OBSERVATIONS DES ENSEIGNANTS

En sus des évaluations standardisées, une grille d'observation de l'élève a été remplie par l'enseignant, en 1997 comme en 2011, permettant ainsi d'apprécier les comportements scolaires des écoliers à leur entrée au CP. Par exemple, les enseignants devaient se prononcer sur des assertions telles que : l'élève « est capable d'une attention régulière », « est efficace dans l'exécution d'une tâche », « fait preuve d'autonomie face à une tâche scolaire ». À partir de six items de ce type portant sur les aptitudes scolaires de l'élève, un score a été construit. La moyenne

progressive d'environ 10 % d'écart-type entre 1997 et 2011, confirmant ainsi la tendance observée. L'augmentation est moins importante que celle observée sur les tests standardisés. Ce type d'observation est en effet le reflet d'un jugement local, il permet traditionnellement de bien différencier les élèves au sein de la classe, mais beaucoup moins entre les classes, encore moins à travers le temps.

PERSPECTIVES

Des analyses complémentaires, statistiques et pédagogiques, viendront compléter ces premiers résultats descriptifs. Une évaluation sur échantillon représentatif en début de cours élémentaire deuxième année (CE2) à la rentrée 2013 devrait permettre de déterminer si les progrès observés en début de CP à quatorze ans d'intervalle sont transférés ou non à l'entrée en CE2. À plus long terme, en 2016, une évaluation des mêmes élèves en fin de cours moyen deuxième année (CM2) permettra de mesurer le transfert.

Marion Le Cam, Thierry Rocher et Irène Verlet, DEPP B2

pour en savoir plus

- « Les compétences des élèves à l'entrée en cours préparatoire – Études réalisées à partir du panel d'écoliers recruté en 1997 », *Les dossiers*, n° 132, MEN-DEPP, août 2002.
- « L'école maternelle », *Rapport des inspections générales*, n° 2011-108, octobre 2011.

www.education.gouv.fr/statistiques
depp.documentation@education.gouv.fr

Méthodologie

L'enquête

Depuis le début des années 1970, le ministère de l'éducation nationale étudie le déroulement des parcours scolaires en observant, jusqu'à la sortie du système éducatif, des panels d'élèves recrutés au début de l'enseignement élémentaire ou secondaire.

Un nouveau panel d'élèves entrant au cours préparatoire (CP) a été mis en place à la rentrée scolaire 2011. Cette enquête concerne 15 188 élèves scolarisés en septembre 2011 au cours préparatoire, dans 917 écoles publiques et privées de France métropolitaine. Ces élèves seront suivis pendant au moins cinq ans et ils seront de nouveau évalués lorsqu'ils seront en cours moyen deuxième année (CM2). En 1997, le panel était composé de 9 261 élèves répartis dans 1 461 écoles.

L'évaluation

Pour permettre les comparaisons avec les résultats des élèves du précédent panel, les prises d'information sur les élèves sont les mêmes en 2011 qu'en 1997, même si l'évaluation de 2011 a été allégée.

Neuf épreuves de type « papier-crayon » d'une durée approximative d'une vingtaine de minutes sont destinées à recueillir des informations sur les compétences des élèves à leur entrée au CP. Afin de ne pas les

surcharger, il était recommandé de leur faire passer une épreuve par demi-journée de travail, sans que cette préconisation ne soit obligatoire. Les épreuves cognitives se répartissent en trois grands domaines : la familiarité avec l'écrit et les compétences verbales, les compétences logiques et la familiarité avec le nombre, et les concepts liés au temps. La dimension conative est évaluée à partir du test IMES (Instrument de Mesure de l'Estime de Soi), uniquement en 2011.

Les scores

Sur les 107 items repris, 7 n'ont pas été pris en compte dans les analyses car les consignes de passation ont été modifiées entre 1997 et 2011. Une analyse factorielle a permis de confirmer le choix des huit scores cognitifs analysés dans cette Note. Les scores sont calculés de manière simple, à travers le pourcentage d'items réussis pour chacune des dimensions. À la différence d'autres évaluations (par exemple CEDRE), il n'a pas été jugé utile de recourir à des modélisations psychométriques plus complexes, étant donné le nombre limité d'items par dimension (de 9 à 17). Une approche descriptive a été retenue pour cette Note.