



HAL
open science

La mauvaise discipline dans les classes françaises et quelques autres résultats de PISA 2015

Denis Meuret

► **To cite this version:**

Denis Meuret. La mauvaise discipline dans les classes françaises et quelques autres résultats de PISA 2015 . Les Notes du conseil scientifique de la FCPE, 2017, 2, 5 p. halshs-01533481

HAL Id: halshs-01533481

<https://shs.hal.science/halshs-01533481v1>

Submitted on 24 Apr 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

La mauvaise discipline dans les classes françaises et quelques autres résultats de PISA 2015
Article paru dans "LES NOTES DU CONSEIL SCIENTIFIQUE", n°2, mars 2017

Denis MEURET, professeur émérite en sciences de l'éducation, université de Bourgogne-Franche Comté, IREDU.

PISA, on le sait, est une évaluation internationale des compétences en mathématiques, sciences et compréhension de l'écrit des élèves de 15 ans, réalisée, sous l'égide de l'OCDE, tous les trois ans depuis 2000 dans les 34 pays de l'OCDE et dans un nombre croissant d'autres pays (38 en 2015). Le 6 décembre dernier, les résultats de PISA 2015 ont été publiés.

Pour la France, ils ressemblent hélas à ceux de 2012 : la performance moyenne de nos élèves – en sciences, en compréhension de l'écrit, en mathématiques –, est proche de la moyenne des 34 pays de l'OCDE, ce qui s'observe depuis le début des évaluations PISA. Mais ces performances sont distribuées de façon nettement inéquitable. D'abord parce que les inégalités entre élèves forts et faibles sont particulièrement fortes en France : la performance moyenne de nos meilleurs élèves est meilleure que celle des meilleurs élèves de l'OCDE, mais celle de nos élèves faibles est plus faible que celle des élèves faibles de l'OCDE (cela est vrai dans chacun des trois domaines, mais en outre, le pourcentage d'élèves qui sont faibles dans les trois domaines à la fois est plus élevé en France (14,8 %) qu'en moyenne OCDE (13 %)). Ensuite parce que les inégalités de performance selon le milieu social sont les plus fortes de l'OCDE. Cela est connu, les médias s'en sont fait largement l'écho.

C'est moins connu : les élèves qui passent les épreuves de PISA – en France, en 2015, environ 6 000 élèves du public et du privé, dont 3 % sont en première, 59 % en seconde générale ou technologique, 12 % en seconde professionnelle, 23 % en troisième – répondent aussi à un questionnaire sur leur expérience scolaire, dont certains résultats peuvent, nous semble-t-il, intéresser les parents d'élèves.

A chaque édition PISA, un des trois domaines (compréhension de l'écrit, mathématiques, sciences) est le domaine principal ; les élèves sont interrogés sur ce qui se passe dans la ou les classes où ce domaine leur est enseigné. En 2015, le domaine principal est la culture scientifique, et les élèves sont interrogés sur la discipline dans les classes où on apprend les sciences.

Nous donnons ici les réponses à ce questionnaire qui portent sur ce que les élèves vivent à l'école : la discipline dans la classe, le soutien qu'ils reçoivent de leurs enseignants, les relations qu'ils entretiennent avec eux ainsi que sur la fréquence des contacts entre parents et enseignants.

La discipline en classe

PISA 2015 calcule un index de « climat de discipline » à partir de la fréquence (à chaque cours, dans la plupart des cours, dans quelques cours, jamais ou presque jamais) à laquelle les élèves disent que se produisent dans leur classe de sciences les situations suivantes : Les élèves n'écoutent pas ce que dit le professeur, il y a du bruit et du désordre, les élèves ne peuvent pas bien travailler, les élèves ne commencent à travailler que longtemps après le début du cours, le professeur doit attendre longtemps que les élèves se calment. Moins ces situations sont fréquentes, plus l'indice de « climat de discipline » est élevé. Il est construit de sorte que la moyenne OCDE soit 0 et l'écart-type 1 : il peut varier au maximum entre -2 et +2 ; en pratique, il varie d'un pays à l'autre de -0,3 à +0,8.

En observant les éditions successives de PISA, on n'observe pas que la discipline varierait entre les disciplines concernées. En revanche, elle varie entre les pays.

Un bon climat de discipline a un impact positif sur les possibilités d'apprendre, même si, comme c'est loin d'être le seul facteur qui influence l'apprentissage, certains pays où les élèves réussissent bien ont un indice pas très bon, la Finlande par exemple, et d'autres pays où la discipline est très bonne ont un score moyen PISA très faible, le Kazakhstan par exemple. Un bon climat a aussi un impact positif sur le bien-être des élèves. Un mauvais climat a un effet inverse: les élèves apprennent moins bien et ils sont plus souvent malheureux. En 2015, la France est le pays où ce climat est le plus dégradé, non seulement au sein de l'OCDE, mais dans l'ensemble des 72 pays PISA, à la seule exception de la Tunisie. L'indice y est de -0,27

contre, comme on l'a vu 0 de moyenne OCDE et +0,83 au Japon, le pays où le climat de discipline est le meilleur (OCDE¹, 2016, PISA 2015 results, vol. 2, p. 310).

PISA calcule en outre cet indice pour chacun des quatre quarts des écoles classées selon le milieu social moyen de leurs élèves. Dans tous les pays, le climat est plus dégradé dans le quart le plus « défavorisé » des écoles. Mais l'écart de discipline entre écoles favorisées et défavorisées en France est un des plus élevés des pays de l'OCDE (0,48 contre 0,24 de moyenne OCDE). Le climat est le plus dégradé de l'OCDE non seulement en moyenne, mais aussi pour les deux quarts les plus défavorisés, alors que, pour les quarts les plus favorisés on trouve tout de même un ou deux pays où il est pire. Aucune catégorie sociale d'établissement n'est donc épargnée par ce phénomène, mais le quart le plus défavorisé des établissements est particulièrement touché (pour ce quart là, l'indice est en France de -0,55, contre -0,11 en moyenne OCDE, soit 0,44 de moins alors que, pour les trois autres quarts, l'écart avec l'OCDE est autour de 0,20).

Par ailleurs, la discipline est meilleure dans l'enseignement privé (-0,12) que dans l'enseignement public (-0,31), dans les écoles où les élèves sont meilleurs que dans celles où ils sont faibles, en lycée qu'en collège. En revanche, il n'y a pas de différence significative de discipline en classe entre établissements ruraux et urbains.

PISA existe depuis l'an 2000 et l'indice de discipline est calculé de la même façon depuis la première édition, sauf en 2006. Le tableau 1 montre qu'en France, la discipline s'est assez régulièrement dégradée de 2000 à 2012 (-0,24), semble s'être stabilisée depuis. C'est une bonne nouvelle, même s'il est évidemment difficile de se satisfaire d'un indice aussi bas. Le mode de calcul de l'indice ne permet pas de savoir comment il a évolué au niveau de l'OCDE, mais on repère des pays où il s'est amélioré nettement par rapport à la moyenne OCDE, notamment les Etats-Unis (0.03 en 2000 et 0.29 en 2015).

Tableau 1. Indice PISA de discipline en classe depuis 2000.

| | 2000 | 2003 | 2006 | 2009 | 2012 | 2015 |
|-----------------|-------|-------|------|-------|-------|-------|
| OCDE | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| France | -0,05 | -0,13 | m | -0,20 | -0,29 | -0,27 |
| Pays OCDE pires | 10 | 5 | m | 5 | 0 | 0 |

Sources : OCDE, PISA results des différentes éditions. (2000, p.297 ; 2003, p.408 ; 2009, p. 253, vol4, 2012, p. 443, vol4 ; 2015, p.310, vol2). Pays pires : pays dont l'indice a une valeur nominale plus basse qu'en France. m=manquant

Il est tentant de relier ces résultats de PISA à un autre document publié sur le site du conseil scientifique de la FCPE (Benjamin Moignard, *L'exclusion temporaire au collège*) sur le nombre très élevé d'exclusions de l'établissement dans les collèges d'une académie plutôt « défavorisée ». D'un côté, PISA donne à penser qu'en effet les enseignants de cette académie sont confrontés à des classes dont le climat est très dégradé, et ceci pas seulement dans les collèges. D'un autre côté, il donne à penser que la politique choisie pour y faire face n'est pas efficace, comme s'en doute le chef d'établissement cité au début du texte de Benjamin Moignard.

Pourquoi cette situation et cette évolution ? Faut-il incriminer les élèves, leurs parents, qui les inciteraient de moins en moins à se comporter convenablement en classe, l'école, qui distribuerait un enseignement dont les élèves ne verraient pas l'intérêt, les profs, qui ne réussiraient pas à intéresser leurs élèves ?

L'absentéisme et les retards des élèves (PISA2015 results, vol2, p. 304) sont en France plutôt proche de la moyenne OCDE, peut-être peut-on en déduire que ce n'est pas un rejet des programmes d'enseignement que manifeste cette indiscipline. Deux autres indicateurs de PISA me semblent, sinon dédouaner les enseignants, du moins faire penser que cette situation ne procède pas d'abord d'une indifférence des enseignants aux apprentissages des élèves ou de mauvaises relations entre élèves et enseignants : les indices correspondants ne sont pas bons, mais pas aussi mauvais que celui du climat de discipline. Nous les

¹ Les rapports PISA cités sont disponibles sur le web, via la requête Google pisa products, en anglais et en français

envisageons successivement.

Le soutien des enseignants à l'apprentissage des élèves

L'indice de « soutien des enseignants » est calculé à partir des réponses des élèves sur la fréquence (à chaque leçon, dans beaucoup de leçons, dans certaines leçons, jamais ou presque jamais) à laquelle se produisent les situations suivantes : le professeur s'intéresse aux apprentissages de tous les élèves, le professeur apporte une aide supplémentaire quand les élèves en ont besoin, le professeur aide les élèves à apprendre, le professeur continue d'enseigner jusqu'à ce que les élèves aient compris, le professeur donne aux élèves l'occasion d'exprimer leur opinion. Selon le rapport PISA, un tel soutien « permet aux élèves de tirer le maximum de profit des possibilités d'apprentissage qui leurs sont offertes ».

Comme le précédent, cet indice peut varier dans l'absolu de -2 (soutien minimum) à +2 (soutien maximum) et sa valeur moyenne pour l'ensemble des 34 pays de l'OCDE est 0. Le soutien des enseignants à l'apprentissage des élèves est plus faible en France qu'en moyenne dans l'OCDE : -0,18. Il est le plus fort au Mexique (0,5) au Portugal (0,5) et aux Etats-Unis (0,35), ces deux derniers pays ayant des performances moyennes voisines des nôtres. En revanche, les enseignants soutiennent leurs élèves davantage en France que dans plusieurs autres pays de l'OCDE (Pologne, Luxembourg, Pays Bas, Suisse, Belgique, Slovaquie, Hongrie, République tchèque, Allemagne, et, en Autriche, pays où ce soutien est le plus faible de l'OCDE : -0,48) (*PISA 2015 results, vol2, p. 94*). Des progrès sont clairement possibles en la matière : plus le tronc commun est long dans un pays, plus le soutien des enseignants est fort, observe l'OCDE, et, parmi les pays où il dure jusqu'à 15 ans, ce soutien est en France le plus bas de l'OCDE.

En 2015, les élèves (en France, mais c'est aussi le cas en moyenne dans l'OCDE) déclarent recevoir un soutien plus fort de leurs enseignants dans les écoles « favorisées » que dans les écoles « défavorisées » – en France – c'était déjà le cas en 2012, mais c'était l'inverse en 2003 et cette évolution est préoccupante pour l'équité du système- dans l'enseignement privé que dans l'enseignement public, dans les établissements ruraux que dans les établissements urbains.

Pour cet indice, le rapport de l'OCDE contient les réponses à chacune des questions qui le composent (*PISA 2015 results, vol2, pp. 320, 321, 322*). On peut constater que les fréquences des réponses des élèves en France sont à peu près les mêmes pour les différentes questions de l'indice, autrement dit pour les différents aspects du soutien. En gros, 35% des élèves disent que leur professeur a une attitude aidante à chaque cours, 35 % pendant beaucoup de cours, 25 % dans certains cours et 10 %, jamais ou presque jamais. Bref, 70 % des élèves donnent une réponse positive, contre à peu près 75 % en moyenne dans l'OCDE.

L'idée qu'une certaine indifférence des profs à l'apprentissage de leurs élèves pourrait expliquer le mauvais comportement en classe de ces derniers n'est donc pas vraiment confirmée par les données PISA puisque notre situation sur l'échelle PISA est tout de même moins catastrophique pour le soutien des enseignants que pour le climat de discipline.

Les relations entre les élèves et les enseignants

PISA calcule un index de la qualité des relations élèves-enseignants à partir du degré d'accord des élèves aux cinq assertions suivantes : les élèves s'entendent bien avec la plupart des professeurs ; La plupart des professeurs s'intéressent à mon bien être ; La plupart des professeurs écoutent vraiment ce que j'ai à dire ; Si j'ai besoin d'une aide supplémentaire, je la recevrai de mes professeurs ; La plupart de mes professeurs me traitent avec justice.

Cet index a, comme les précédents, une moyenne OCDE de 0 et peut varier entre -2 et +2. Sauf mauvaise lecture de ma part, l'OCDE ne le fait pas figurer dans ses rapports sur PISA 2015. En revanche, à PISA 2012, il valait en France -0,17, contre -0,42 dans le pays où il était le pire (la Pologne) et 0,47 dans le pays où il était le meilleur (le Mexique) (*PISA 2012 results, vol4, p. 441*). En très gros, 70% des élèves répondent positivement à ces questions en France contre 80 % en moyenne dans l'OCDE (*PISA 2012 results, vol4, p. 170*). Ici encore, la situation en France n'est pas satisfaisante (l'indice est pire qu'en France dans trois pays

de l'OCDE seulement, les relations sont plus mauvaises dans les établissements où les élèves appartiennent aux catégories sociales défavorisées que favorisées) mais n'est pas catastrophique (70 % de réponses positives ne signalent pas des relations exécrables ; en outre, ce pourcentage de réponses positives a un peu augmenté entre 2003 et 2012 (+0,28 contre il est vrai +0,35 en moyenne OCDE, cf. *PISA in focus, 2015/06*) et elle est loin d'être aussi mauvaise qu'en ce qui concerne le climat de discipline (dont l'indice, rappelons le, était encore plus mauvais en 2012 (-0,29) qu'en 2015 (-0,27)). Cela laisse à penser que ce n'est sans doute pas d'abord contre les enseignants que les élèves se comportent aussi mal en classe dans notre pays. D'ailleurs, l'OCDE calcule qu'il n'existe pas de corrélation, au sein des établissements français, entre l'indice de climat de discipline et celui des relations élèves- enseignants.

Les relations parents-enseignants

Il résulte de ce qui précède que nous ne savons pas (par PISA, mais je ne connais pas d'autre recherche qui proposerait une réponse) pourquoi les élèves français se comportent si mal en classe. Si on ne sait pas l'origine de ce phénomène, on peut en tirer la recommandation de bon sens qu'élèves, parents et enseignants devraient s'en parler.

Cela semble d'autant plus opportun que parents et enseignants se parlent moins en France que dans les autres pays de l'OCDE, du moins selon un questionnaire rempli par les parents des élèves de l'échantillon PISA dans 12 pays.

Les chefs des établissements PISA ont aussi répondu à des questions sur les relations avec les parents (L'établissement procure une atmosphère accueillante pour impliquer les parents, l'établissement met en place des formes efficaces de communication avec les parents sur les programmes ou sur les progrès des élèves, etc.) mais les données pour la France sont indiquées « manquantes » (*PISA 2015 results, vol. 2, p. 324*).

Quant aux parents (id., p. 326), selon leurs réponses, au cours de l'année scolaire précédente :

41 % d'entre eux ont discuté du comportement de leur enfant avec un enseignant à leur propre initiative, contre 50 % en moyenne des 12 pays. Ce pourcentage est plus bas dans 3 pays sur les 12.

28% d'entre eux ont discuté du comportement de leur enfant avec un enseignant à l'initiative de ce dernier, contre 46% en moyenne des 12 pays. Ce pourcentage est plus bas dans seulement 2 pays sur les 12. La faiblesse de ce pourcentage, compte tenu de la mauvaise discipline dans les classes en France, semble indiquer que les enseignants estiment moins souvent que dans les autres pays que les parents peuvent les aider à améliorer le comportement en classe de leur enfant.

41 % d'entre eux ont discuté des progrès de leur enfant à leur propre initiative, contre 53 % en moyenne des 12 pays. Ce pourcentage est plus bas dans 4 pays sur les 12.

31 % d'entre eux ont discuté des progrès de leur enfant à l'initiative d'un enseignant, contre 47 % en moyenne des 12 pays. Ce pourcentage est plus bas dans 3 pays sur les 12.

35 % ont parlé avec un enseignant de la façon de soutenir à la maison l'apprentissage de leur enfant, contre 56 % en moyenne des 12 pays. Ce pourcentage est plus bas dans 1 pays sur les 12.

19 % ont échangé des idées avec un des enseignants de leur enfant sur l'éducation parentale, le soutien que peut apporter la famille, le développement de l'enfant, contre 41% en moyenne des 12 pays. Ce pourcentage n'est plus bas dans aucun des 12 pays.

Ce qu'on observe ici n'est donc pas une absence de relations entre parents et enseignants, mais, tout de même, des relations nettement moins fréquentes qu'ailleurs, alors, encore une fois, qu'on pourrait s'attendre à ce que parents et enseignants fassent front commun contre l'indiscipline des élèves en classe. Un tel front commun, dont les effets ne seraient sans doute pas miraculeux, aurait quelques chances d'être plus efficace que le recours massif à l'exclusion temporaire.