

2. Les compétences en lecture

Christian Nidegger, Jean Moreau

Rappelons que dans PISA, la lecture (littératie) est envisagée comme la capacité des élèves à utiliser de l'information écrite dans des situations de la vie quotidienne. Les compétences évaluées en littératie dans PISA vont au-delà du cadre scolaire et concernent l'écrit dans son ensemble.

La lecture a été définie comme suit dans le cadre du cycle PISA 2009 : « Comprendre l'écrit, c'est non seulement comprendre et utiliser des textes écrits, mais aussi réfléchir à leur propos et s'y engager. 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, 2011a, p. 39).

Par ailleurs, la lecture étant le thème principal de l'enquête PISA 2009, on dispose pour la mesure des compétences de trois sous-échelles qui caractérisent des aspects des compétences en lecture : *localiser et extraire*, *intégrer et interpréter*, *réfléchir et évaluer* ainsi que de deux sous-échelles définissant les types de textes lus : les *textes continus* et les *textes non continus*.

Les trois sous-échelles des aspects de compétences sont considérées comme semi-hiérarchiques par les concepteurs : « il n'est pas possible d'interpréter ou d'intégrer des informations avant de les avoir localisées et extraites, pas plus qu'il n'est possible d'y réfléchir ou de les évaluer sans les avoir soumises au préalable à une certaine forme d'interprétation après les avoir localisées » (OCDE, 2011a, p. 46).

Un quart environ des items de lecture sont affectés à la sous-échelle *localiser et extraire*. Les concepteurs du test nous rappellent que « les tâches de localisation et d'extraction font appel aux compétences qui permettent de trouver des informations, de les sélectionner et de les recueillir. Les informations sont parfois faciles à trouver, car elles sont explicitement indiquées, mais les tâches de localisation et d'extraction ne sont pas nécessairement aisées. Ainsi, certaines tâches demandent aux élèves de trouver plusieurs fragments d'information ou font appel à leurs connaissances concernant les structures ou les attributs des textes » (OCDE, 2011a, p. 63).

La moitié environ des items sont attribués à la sous-échelle *intégrer et interpréter*. Cette sous-échelle est définie de la manière suivante : « l'aspect *intégrer et interpréter* renvoie aux processus qui consistent à découvrir le sens intrinsèque des textes. Dans les tâches d'intégration, les élèves doivent comprendre la ou les relations entre différentes parties d'un texte, par exemple établir un lien entre un problème et une solution, entre une cause et un effet [...] L'interprétation est un processus qui consiste à découvrir le sens de quelque chose qui n'est pas explicitement indiqué, par exemple identifier une relation implicite ou inférer (raisonner et faire des déductions à partir de certains éléments) la connotation d'une phrase, à un niveau plus localisé. Dans les tâches d'interprétation, les élèves doivent identifier des hypothèses ou des implications sous-jacentes dans tout ou partie d'un texte » (OCDE, 2011a, p. 67).

Un quart environ des items de lecture portent sur l'aspect *réfléchir et évaluer*. Cet aspect est défini de la façon suivante : « Dans les tâches qui consistent à réfléchir au contenu d'un texte et à l'évaluer, ils [les élèves] doivent établir un lien entre des informations du texte et des connaissances extérieures au texte. Pour ce faire, ils doivent être capables d'appréhender ce qui est dit et ce qui est sous-entendu dans le texte. Ils doivent ensuite confronter cette représentation mentale à leurs connaissances et leurs convictions, qu'elles leur viennent de leurs acquis ou d'informations trouvées dans d'autres textes. Pour réfléchir sur la forme d'un texte et l'évaluer, les élèves doivent s'éloigner du texte, le considérer en toute objectivité et juger de sa qualité et de sa pertinence. Les connaissances implicites sur la structure du texte, les styles typiques des différentes catégories de textes et des différents registres jouent un grand rôle dans ces tâches » (OCDE, 2011a, p. 71).

Deux autres sous-échelles, *textes continus* et *textes non continus* se rapportent au format des textes. Les *textes continus* sont composés de paragraphes, eux-mêmes composés de phrases, alors que les *textes non continus* se présentent le plus souvent sous forme de listes, de diagrammes, de schémas et de tableaux. Deux tiers

des items environ se classent dans la catégorie des *textes continus*. Un peu moins d'un tiers des items administrés lors du cycle PISA 2009 se classent dans la catégorie des *textes non continus* (OCDE, 2011a).

Un dernier élément qui ne donne pas lieu à une échelle spécifique est pris en compte dans le matériel de test : des situations ou contextes dans lesquels s'inscrivent des textes destinés à différents usages : personnel (p. ex. des lettres), public (p. ex. des documents officiels), éducatif (p. ex. des manuels scolaires) ou encore professionnel (p. ex. des offres d'emploi).

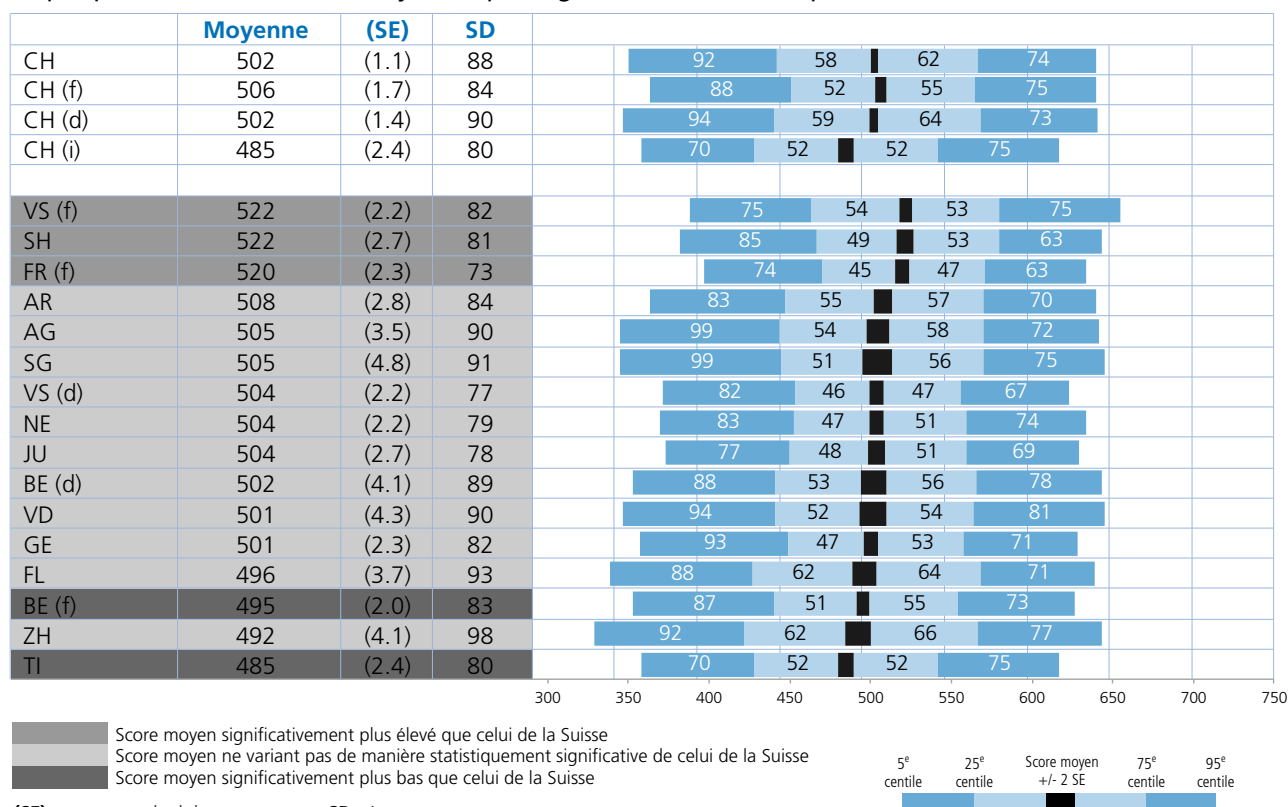
Les tâches proposées aux élèves ont des niveaux de difficulté variées. Les questions posées, quant à elles, prennent différentes formes : elles peuvent se présenter sous forme de questions à choix multiples, à choix multiples complexes, fermées à réponses courtes, questions construites à réponses fermées ou questions construites à réponses ouvertes².

Dans ce chapitre, les résultats principaux des compétences des élèves des trois régions linguistiques et des différents cantons seront présentés. On comparera notamment les résultats moyens, mais également la distribution des résultats qui permet d'apprécier les écarts entre les meilleurs élèves et les élèves les moins performants. On s'intéressera également aux niveaux de compétences atteints par les élèves. Finalement, l'influence de différentes caractéristiques des élèves, niveau socioéconomique, genre, origine, langue parlée à la maison, seront étudiées.

Résultats généraux

Le graphique 2.1 permet de situer le niveau moyen de performances des régions et des cantons³ ainsi que les écarts entre les élèves les plus faibles et les élèves ayant les meilleures performances pour l'échelle globale de compétences en lecture.

Graphique 2.1 - Performances moyennes par région et cantons et dispersion (élèves de 9e)



Remarques : Les nombres indiqués dans le graphique représentent l'écart en points pour chaque segment de la barre. Les régions et les cantons sont classés dans l'ordre décroissant du score moyen.

© OFFT/CDIP, Consortium PISA.ch

Source: OCDE - OFFT/CDIP, Consortium PISA.ch - PISA base de données 2009

2 Des exemples de tâches de l'enquête PISA se trouvent sur www.pisa2009.ch.

3 Rappelons que dans ce rapport les résultats de la Principauté du Liechtenstein sont présentés dans les comparaisons cantonales (textes et graphiques).

Le résultat moyen de la Suisse pour les élèves de 9e année est quasiment identique au résultat de l'échantillon des élèves de 15 ans ayant participé au volet international de l'enquête. Ceci pourrait s'expliquer par une grande superposition des deux populations (élèves de 15 ans et élèves de 9e année) en Suisse alémanique, qui représente la plus grande part des élèves de Suisse. Du fait de ce poids démographique, les résultats de la Suisse sont assez proches de ceux de la Suisse alémanique.

La moyenne de la Suisse romande (506 points) se situe au-dessus de la moyenne nationale et de la moyenne des deux autres régions. Cependant, cette moyenne ne se distingue pas statistiquement de la moyenne de la Suisse alémanique (502 points). La Suisse italienne (485 points) se distingue statistiquement des deux autres régions. Il est important de considérer aussi la dispersion des résultats, c'est-à-dire les écarts entre les performances des meilleurs élèves et des élèves les moins performants. Les barres du graphique 2.1 montrent la différence de performances entre les élèves les plus faibles (5e centile) et les élèves qui obtiennent les meilleurs résultats (95e centile). Ainsi plus la barre est longue, plus les écarts entre les élèves sont élevés. La Suisse italienne est la région où les écarts entre les élèves les plus faibles et ceux ayant les meilleures performances sont les moins élevés. C'est en Suisse alémanique où les écarts sont les plus élevés et en particulier chez les élèves faibles (segment foncé à gauche du graphique).

Les résultats moyens des cantons vont de 485 à 522 points. Cet écart de 37 points est assez conséquent, il correspond à la moitié d'un niveau de compétences, qui est de 73 points en lecture. Ainsi, le Valais francophone et Schaffhouse obtiennent 522 points, Fribourg francophone 520 points; ils se distinguent assez nettement des autres cantons. A l'autre bout de l'échelle, on retrouve le Tessin (485) et Berne francophone (495) qui se distinguent significativement de la moyenne suisse. Tous les autres cantons ne se distinguent pas statistiquement de la moyenne nationale. En ce qui concerne la dispersion, on constate que les trois cantons les plus performants, en particulier Fribourg francophone, ont des écarts plus faibles que les trois cantons qui viennent ensuite, Appenzel Rhodes-Extérieures, Argovie et Saint-Gall. A l'opposé de l'échelle, le Tessin et Berne francophone, bien qu'ayant des moyennes parmi les plus faibles, ont une dispersion plus faible de leurs résultats ce qui pourrait être le signe d'une moindre inégalité entre les élèves. Au contraire, Zurich a, à la fois, une moyenne faible et des écarts plus grands entre les élèves. Plus généralement, on observe que les écarts entre les élèves sont plus faibles au Tessin et en Suisse romande, à l'exception du canton de Vaud, qu'en Suisse alémanique. De plus, on remarque que lorsque les résultats sont plus dispersés, dans la plupart des cas c'est au détriment des élèves les plus faibles, segment foncé à gauche de la barre.

Encadré 2.1 : Des écarts statistiquement significatifs

L'enquête ne porte pas sur l'ensemble des jeunes de Suisse fréquentant la 9e année scolaire (population), mais sur des échantillons de cette population. De ce fait, les résultats estimés, tels que les valeurs moyennes des cantons sur l'échelle des compétences en lecture, comprennent une erreur d'échantillonnage. La précision des résultats estimés pour les élèves de 9e (intervalle de confiance) par rapport à la valeur réelle des performances de cette population varie en fonction de l'échantillonnage.

En examinant si les écarts entre les cantons sont statistiquement significatifs dans les résultats, on tient compte des erreurs d'échantillonnage. Un écart entre deux cantons est considéré comme statistiquement significatif s'il a été examiné et prouvé au moyen d'une méthode d'analyse statistique. Les écarts qui ne se sont pas révélés statistiquement significatifs n'ont pas d'importance.

Au niveau des performances exprimées en points, un écart correspondant à une différence d'un niveau de compétences peut être considéré comme important. En compréhension de l'écrit, cette différence entre deux niveaux est d'environ 70 points, en mathématiques et en sciences d'environ 60 points. Des différences de performances de 50 points sont considérés moyennement importantes, des différences de 20 points peu importantes.

Niveaux de compétences

Une autre façon de rendre compte des résultats de PISA est de situer les performances des élèves en fonction des compétences qu'ils sont capables de mettre en œuvre. Dans PISA 2009, à partir des tâches soumises aux élèves, six niveaux de compétences ont été définis. Le niveau 1 est subdivisé en deux : le niveau 1b est le niveau le plus faible, viennent ensuite le niveau 1a, le niveau 2 et ainsi de suite jusqu'au niveau 6. Ces niveaux sont hiérarchiques, c'est-à-dire que les élèves qui se situent à un

niveau donné sont susceptibles de résoudre toutes les tâches des niveaux inférieurs et au moins 50 % des tâches de leur niveau. Le tableau 2.1 présente de façon résumée la description de ces différents niveaux de compétences pour l'échelle globale de lecture. La description détaillée des niveaux pour l'échelle globale de lecture, des sous-échelles des aspects de compétences est disponible dans les différentes publications PISA 2009 de l'OCDE (voir par exemple OCDE, 2011a).

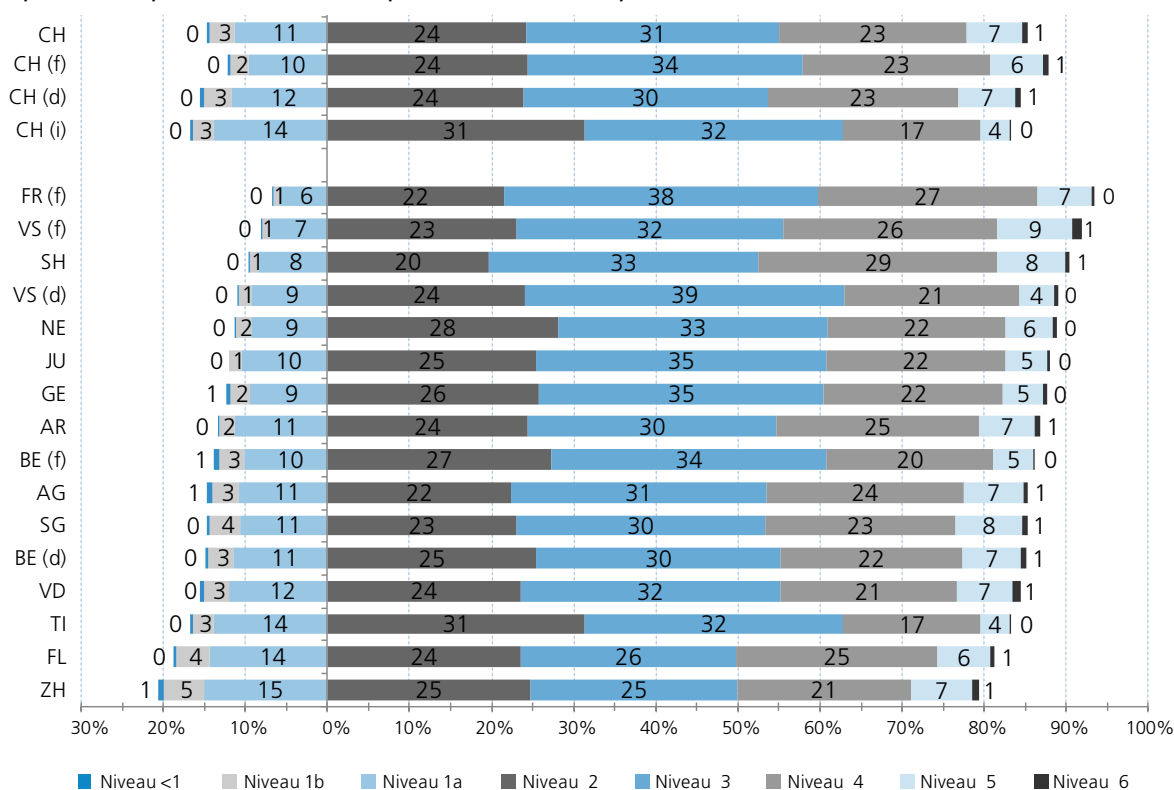
Tableau 2.1 - Description résumée des niveaux de compétences

Niveau	Score minimum pour le niveau	Description des tâches
6	708	Le lecteur est capable de faire preuve d'une compréhension entière et détaillée d'un ou plusieurs textes et d'en intégrer les informations. Il peut interpréter le contenu à l'aide de concepts abstraits.
5	626	Le lecteur est capable de retrouver des informations qui peuvent être profondément enfouies dans le texte et d'en inférer les informations pertinentes. Il peut également comprendre des concepts inattendus.
4	553	Le lecteur est capable de retrouver des informations qui peuvent être profondément enfouies dans le texte. Il est capable de comprendre des textes complexes portant sur des thèmes peu familiers.
3	480	Le lecteur est capable de repérer et parfois de reconnaître plusieurs informations qui, dans certains cas, doivent satisfaire à des critères multiples. Parfois, le lecteur est capable de comprendre finement un texte en relation avec les connaissances de tous les jours.
2	407	Le lecteur est capable de repérer une ou plusieurs informations qui peuvent être déduites du texte, de comprendre des relations entre différents éléments ou d'interpréter le sens d'une partie limitée du texte. Le lecteur est capable de faire une comparaison ou d'établir des correspondances entre le texte et des connaissances externes.
1a	335	Le lecteur parvient à repérer une ou plusieurs informations explicites, il reconnaît le sens général d'un texte familier ou est capable de mettre en relation une information du texte avec les connaissances de la vie de tous les jours.
1b	262	Le lecteur parvient à repérer une information dans un texte court et simple. Il est capable de mettre en relation des informations qui sont voisines dans le texte.

Les concepteurs de l'étude estiment que le niveau 2 correspond au niveau minimal de compétences pour participer effectivement à la vie courante. Le graphique 2.2 montre la répartition par niveaux de compétences des régions et des cantons, pour l'échelle globale de lecture, classés en fonction du pourcentage d'élèves qui n'atteignent pas le niveau 2. Au niveau national, on observe

une légère variation de la répartition des élèves de Suisse de 9e année par rapport à la répartition de l'échantillon des élèves de 15 ans. Par exemple, on observe 15 % d'élèves en dessous du niveau 2 pour les élèves de 9e alors qu'ils étaient près de 17 % pour les élèves de 15 ans (voir Consortium PISA.ch, 2010).

Graphique 2.2 - Répartition des élèves par niveaux de compétences en lecture



Remarque : Les régions et les cantons sont classés dans l'ordre croissant du pourcentage d'élèves qui n'atteignent pas le niveau 2.

© OFFT/CDIP, Consortium PISA.ch

Source: OCDE - OFFT/CDIP, Consortium PISA.ch - PISA base de données 2009

On constate également quelques différences régionales. C'est en Suisse italienne que la part des élèves faibles est la plus importante (17 %) et que la proportion des élèves les plus performants est la plus petite (4 %). Les élèves faibles sont moins nombreux en Suisse romande (12 %) et la part des élèves les plus performants (niveaux 5 et 6) est très proche en Suisse romande (7 %) et en Suisse alémanique (8 %).

La répartition par niveaux de compétences des élèves des cantons varie de manière relativement conséquente. On retrouve en partie des constatations observées ci-dessus concernant la dispersion des résultats. Par exemple la part des élèves faibles (en dessous du niveau 2) varie entre plus de 20 % à Zurich et 7 % dans la partie francophone du canton de Fribourg. Les cantons les plus performants, et la plupart des cantons romands, ont tendance à avoir une proportion moindre d'élèves faibles. Zurich (21 %), le Liechtenstein (19 %⁴) et le Tessin (17 %) ont la plus

grande proportion d'élèves faibles. En ce qui concerne les élèves les plus performants (niveaux 5 et 6), il est plus difficile d'en déduire des tendances générales. On notera toutefois que quatre cantons ont plus de 8 % d'élèves dans les niveaux 5 et 6. Deux de ces cantons sont parmi les plus performants (Valais francophone et Schaffhouse), un autre, Saint-Gall a des performances moyennes proches de la moyenne nationale. Le dernier, Zurich, a également la plus grande proportion d'élèves faibles et se situe, au niveau des performances moyennes, parmi les cantons les plus faibles.

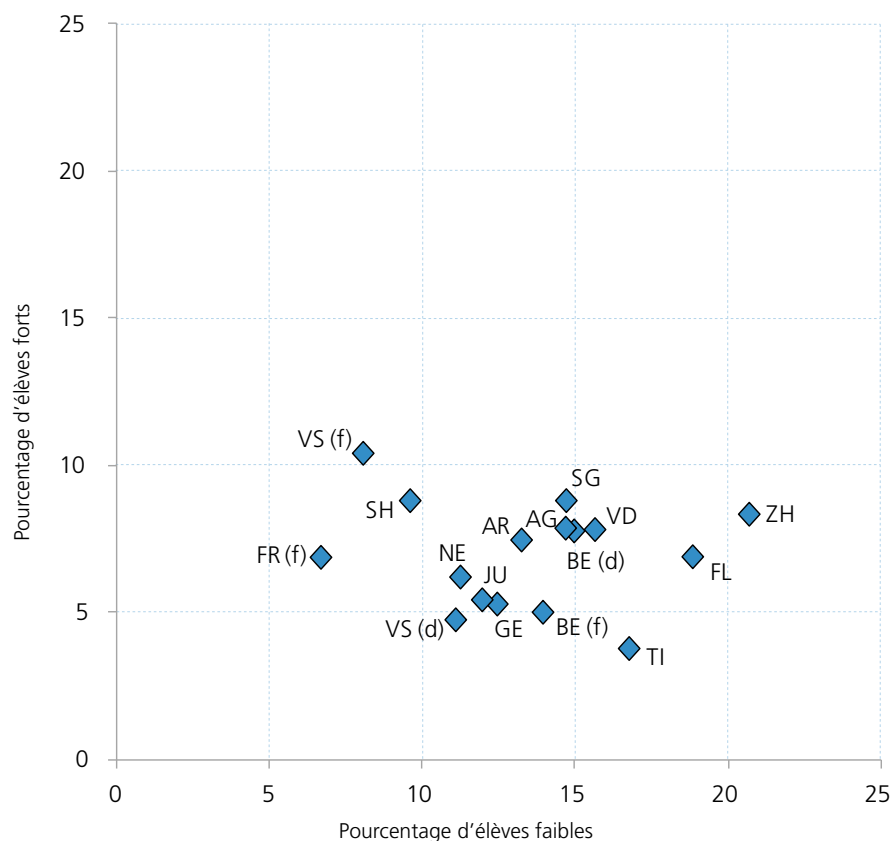
Le graphique 2.3 permet de comparer les cantons en fonction de la part d'élèves forts (niveaux 5 et 6) et de la part d'élèves faibles (< niveau 2). Sur les 16 cantons faisant l'objet de la comparaison, une dizaine ont une part d'élèves faibles comprise entre 10 et 15 % et une proportion d'élèves forts qui s'étend entre 5 et 10 %. Tendanciellement, parmi ces cantons, les cantons alémaniques ont à la fois plus d'élèves faibles et plus d'élèves

4 La différence entre le graphique (niveaux 1b et 1a = 18 %) et le texte s'explique par des chiffres arrondis. Les données non arrondies sont disponibles sous www.pisa2009.ch.

forts que les cantons romands. En dehors de ce groupe de cantons, le Valais francophone se caractérise par un pourcentage élevé d'élèves forts et un pourcentage parmi les plus petits d'élèves faibles. Fribourg quant à lui, a une

proportion intermédiaire d'élèves forts et la part la plus faible d'élèves en dessous du niveau 2. A l'opposé, Zurich a la plus grande proportion d'élèves faibles et un taux parmi les plus élevés d'élèves forts.

Graphique 2.3 - Part des élèves faibles (< niveau 2) et forts (niveaux 5/6)



© OFFTI/CDIP, Consortium PISA.ch

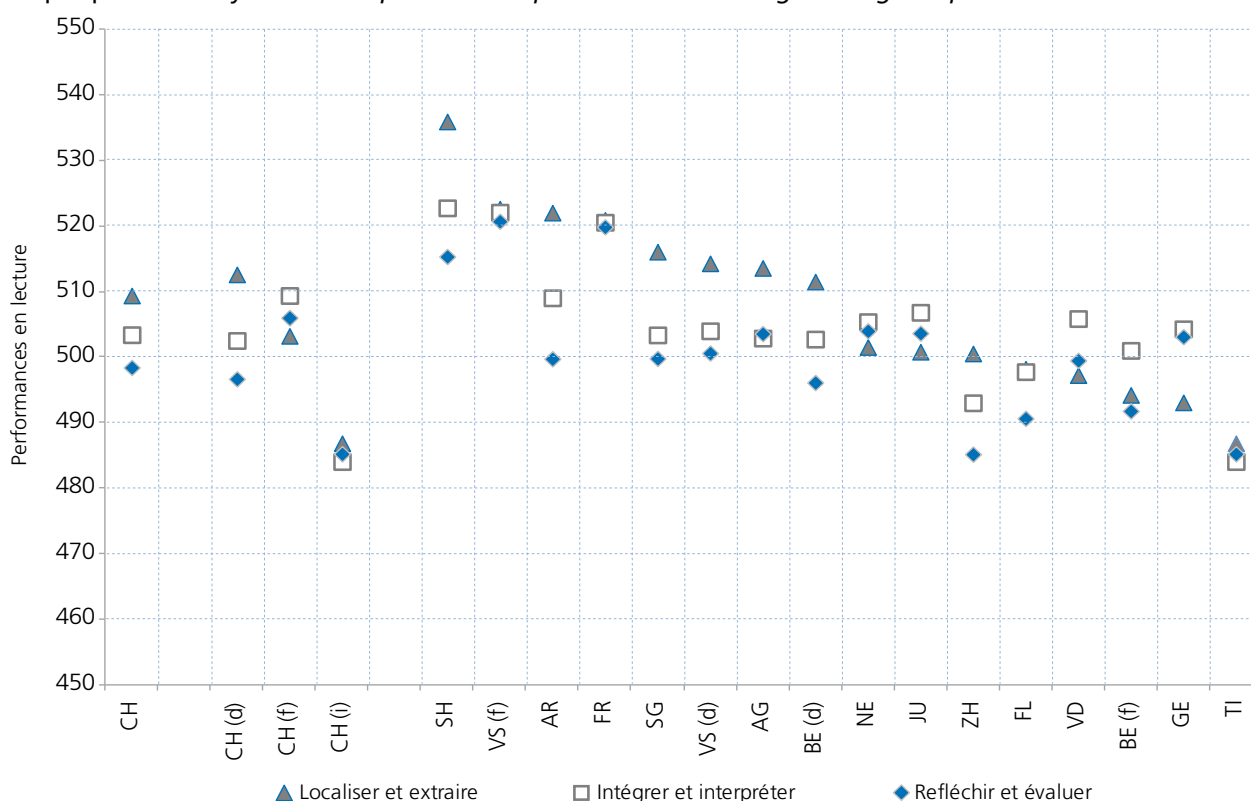
Source: OCDE - OFFTI/CDIP, Consortium PISA.ch - PISA base de données 2009

Échelles de compétences selon les aspects de la lecture

Trois échelles permettent de saisir différents aspects des compétences en lecture : *localiser et extraire* des informations, *intégrer et interpréter* ce qu'on lit, *réfléchir et évaluer* (soit prendre du recul par rapport aux textes et les rapporter à des expériences personnelles). La comparaison des performances à ces différentes échelles a montré que la Suisse (élèves de 15 ans), les pays germanophones et la Belgique réussissaient mieux à l'échelle *localiser et extraire* qu'aux deux autres échelles alors que par exemple cette échelle est moins bien réussie en France (Consortium PISA.ch, 2010). Ce résultat irait dans le sens de différences culturelles et notamment linguistiques entre les pays. La comparaison des résultats des

régions linguistiques (élèves de 9e) met en évidence des profils différents selon les régions (graphique 2.4). La Suisse alémanique a le profil décrit ci-dessus, ce qui est logique du fait du poids démographique de cette région sur les résultats de la Suisse. En Suisse italienne, on n'observe quasiment pas de différence en fonction des trois échelles d'aspects de compétences. En Suisse romande, on constate que l'échelle *localiser et extraire* est moins bien réussie que les deux autres échelles. Par ailleurs ce résultat est différent de celui observé lors de l'enquête PISA 2000 où cette échelle équivalente était mieux réussie que les deux autres dans les trois régions linguistiques (OFS, 2002).

Graphique 2.4 - Moyenne des aspects de compétences selon les régions linguistiques et les cantons



Remarque : Les régions et les cantons sont classés dans l'ordre décroissant de la performance de l'échelle *localiser et extraire*.

© OFFTI/CDIP, Consortium PISA.ch

Source: OCDE - OFFTI/CDIP, Consortium PISA.ch - PISA base de données 2009

Si on observe maintenant les variations également pour les cantons, on constate que tous les cantons alémaniques ont un profil proche avec une même hiérarchie des trois aspects de compétences que celle observée au niveau de la région. Pour la Suisse romande, trois cantons, Neuchâtel, Fribourg et le Valais francophone, n'ont quasiment pas de différence entre les trois échelles. Trois cantons, Berne francophone, Vaud et Jura ont une réussite plus élevée pour l'échelle *localiser et extraire*. Le cas de Genève est un peu particulier avec une réussite plus faible pour l'échelle *localiser et extraire* par rapport aux deux autres échelles. Ainsi, on pourrait supposer que la dimension régionale et plus particulièrement linguistique pourrait jouer un rôle dans la maîtrise des différents aspects de compétences étudiés par l'enquête PISA et confirmerait les différences de résultats à ces échelles observées entre les pays.

Résultats aux trois sous-échelles d'aspects de compétences

Pour l'échelle *localiser et extraire* on retrouve un profil du niveau des compétences relativement proche de l'échelle

générale de lecture (voir tableau 2.2). On observe toutefois que la plupart des cantons francophones ont une part un peu plus importante d'élèves faibles que pour l'échelle générale de compétences en lecture. Par ailleurs, 6 des 7 cantons alémaniques ont plus de 10 % d'élèves qui se situent dans les deux niveaux les plus élevés (niveaux 5 et 6) alors que ce n'est le cas que pour un seul canton romand (le Valais francophone).

Pour l'échelle *intégrer et interpréter* qui comprend près de la moitié des items, on trouve un profil proche de l'échelle globale de compétences en lecture. Pour les trois cantons qui ont la plus faible part d'élèves en dessous du niveau 2, on constate que, aussi bien pour les élèves faibles que pour les élèves les plus performants, cette part est plus importante que pour l'échelle globale de compétences en lecture. Le phénomène est identique également pour le Tessin.

Pour la plupart des cantons l'échelle *réfléchir et évaluer* se révèle la plus difficile. Cela se reflète également sur la proportion d'élèves qui se situent au-dessous du

niveau 2. Cette proportion est en général plus élevée que pour l'échelle globale de compétences en lecture notamment pour les cantons ayant une proportion élevée d'élèves faibles. En ce qui concerne la proportion des élèves performants, celle-ci ne semble pas être affectée de façon systématique. Par exemple pour cette échelle, cette proportion varie très peu pour deux des cantons les plus performants (Fribourg et le Valais francophone) alors qu'elle diminue à Schaffhouse par rapport à l'échelle de compétences globales.

systématique une relation inverse entre la part des élèves faibles et la part des élèves performants. Toutefois, dans la plupart des cantons, la part des élèves faibles est plus importante pour ces trois échelles. Trois cantons, Fribourg, Schaffhouse et le Valais francophone ont une proportion plus élevée ou égale d'élèves performants (niveaux 5 et 6) que d'élèves faibles, à l'exception de Schaffhouse pour la dernière échelle *réfléchir et évaluer*. On rappellera que cette première échelle est mieux réussie que les deux autres dans les cantons alémaniques (voir graphique 2.4).

Comparaison des trois échelles d'aspects de compétences

Globalement, pour les trois échelles, on retrouve des profils proches (tableau 2.2). On ne trouve pas de façon

Tableau 2.2 - Répartition par niveaux (faibles et élevés) aux échelles aspects de compétences

	Localiser et extraire		Intégrer et interpréter		Réfléchir et évaluer	
	<Niveau 2	Niveaux 5/6	<Niveau 2	Niveaux 5/6	<Niveau 2	Niveaux 5/6
ZH	19.8	11.2	21.4	9.8	22.8	7.2
TI	18.6	5.0	18.3	4.2	17.6	4.4
VD	17.8	8.8	14.9	9.5	17.2	8.2
FL	16.3	6.8	18.0	7.6	21.5	6.5
BE (f)	15.6	4.9	13.8	6.2	15.5	4.4
GE	15.4	5.3	13.1	7.3	12.3	5.6
BE (d)	15.4	12.4	15.5	8.8	16.4	6.3
SG	14.6	12.7	15.3	8.8	16.5	8.0
AG	14.0	11.8	15.7	8.7	15.6	8.3
JU	13.9	6.6	11.4	6.8	12.3	6.3
NE	12.6	6.0	11.7	7.5	13.1	6.7
AR	11.9	13.0	13.7	8.2	15.3	6.8
VS (d)	11.3	8.4	12.2	5.4	13.2	4.0
VS (f)	8.6	11.9	9.2	11.1	8.7	10.1
SH	8.4	14.8	9.7	10.6	10.7	7.3
FR (f)	7.2	8.4	7.8	8.7	6.5	6.5

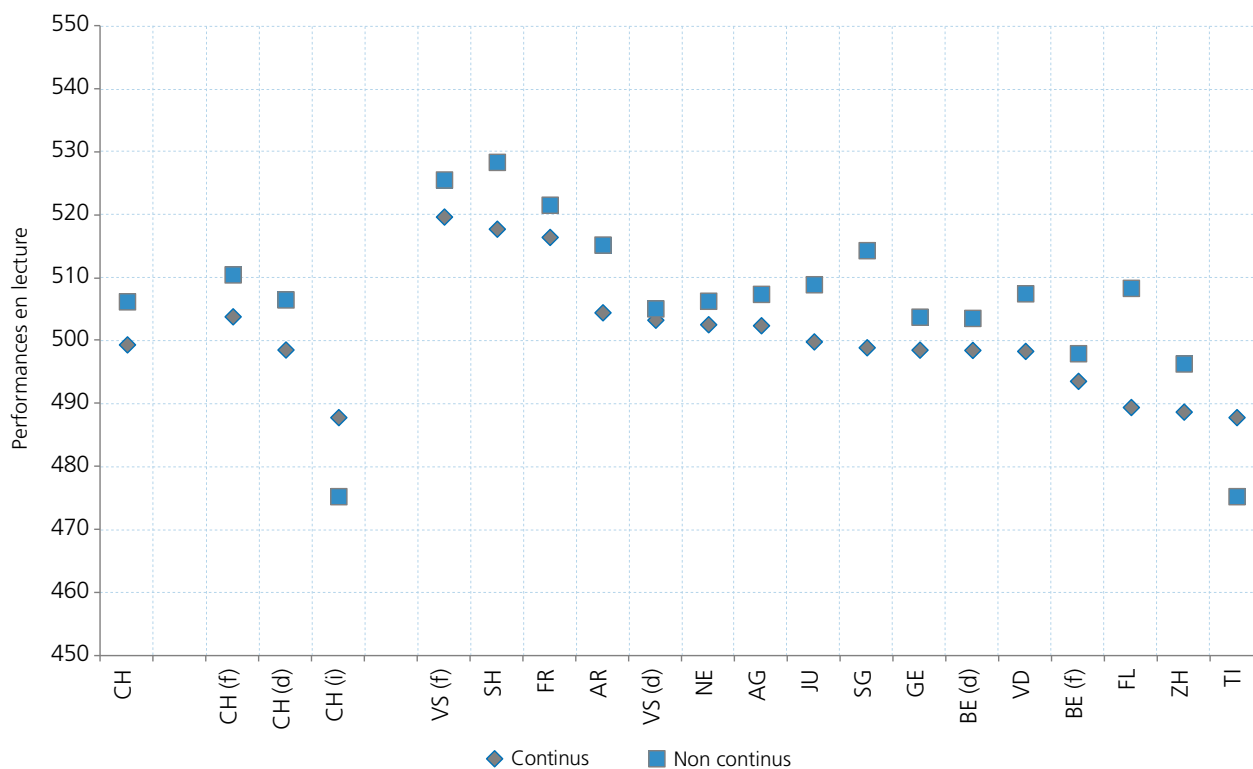
Remarque : Les cantons sont classés dans l'ordre décroissant de la proportion d'élèves faibles (<niveau 2) de l'échelle *localiser et extraire*.

Échelles de compétences selon les formats de textes

En plus des trois échelles des aspects de compétences, deux échelles permettant de caractériser les formats de texte ont été développées dans le cadre de l'évaluation de la lecture et font l'objet d'une sous-échelle de compétences, à savoir les *textes continus* et les *textes non continus*.

Les résultats moyens selon les régions linguistiques (graphique 2.5) montrent qu'en Suisse alémanique et en Suisse romande, les *textes continus* sont moins bien réussis que les *textes non continus* alors que c'est l'inverse en Suisse italienne. Les différences de moyenne entre les deux échelles en Suisse alémanique et en Suisse romande sont plus faibles qu'en Suisse italienne. L'écart est également plus faible entre la Suisse alémanique et la Suisse romande qu'entre ces deux régions et la Suisse italienne.

Graphique 2.5 - Moyennes des échelles textes continus et non continus selon les régions et les cantons



Remarque : Les régions et les cantons sont classés dans l'ordre décroissant de la performance de l'échelle des *textes continus*.

© OFFT/CDIP, Consortium PISA.ch

Source: OCDE - OFFT/CDIP, Consortium PISA.ch - PISA base de données 2009

On notera qu'en Italie comme en Suisse italienne, l'échelle des *textes continus* est mieux réussie que celle des *textes non continus*. En France et en Belgique, comme en Suisse romande et en Suisse alémanique, les *textes non continus* sont mieux réussis que les *textes continus*. En Allemagne, les résultats aux deux échelles sont quasiment identiques (OCDE, 2011a).

Si on s'intéresse maintenant aux différences entre cantons à l'intérieur des régions linguistiques, on observe que contrairement à ce que l'on a vu pour les trois échelles d'aspects de compétences, à part le cas du Tessin évoqué ci-dessus, on ne constate pas de spécificité régionale pour les deux échelles *textes continus* et *textes non continus*. Il existe des variations entre les cantons, qui vont toujours dans le même sens, les *textes non continus* sont mieux réussis que les *textes continus*; cependant, les écarts entre les deux échelles sont assez variables. Ils sont relativement importants au Liechtenstein (19 points) et à Saint-Gall (15 points) alors qu'ils sont négligeables dans le Valais germanophone (2 points) et à Neuchâtel (4 points).

Impact de quelques caractéristiques des élèves sur les compétences en lecture

Un des objectifs des enquêtes PISA est de mettre en évidence les différents facteurs qui ont un impact sur les performances des élèves. Les enquêtes précédentes et la publication des résultats internationaux de l'enquête PISA 2009 (OCDE, 2011a; Consortium PISA.ch, 2010) mettent en évidence que parmi ces facteurs, l'indice du niveau économique social et culturel, l'origine des élèves, la langue parlée à la maison et le genre sont des caractéristiques des élèves qui ont un effet différencié sur leurs performances selon les pays. Dès lors, il nous a paru important d'examiner si on retrouvait ce type de différence entre les cantons qui ont participé à l'enquête PISA 2009.

Encadré 2.2 : Niveau socioéconomique, migration et langue**Niveau économique, social et culturel**

Sur la base des réponses des élèves au questionnaire, un indice du niveau économique, social et culturel (economical, social and cultural status, ESCS) a été construit dans le cadre de l'enquête PISA. Cet indice combine trois types d'informations. Il prend en compte le statut professionnel le plus élevé des parents, le niveau de formation le plus élevé des parents et le patrimoine familial. L'échelle de cet indice attribue à la moyenne de l'OCDE une valeur de 0 et détermine que deux tiers des valeurs se situent entre -1 et 1 (écart type de 1) et environ 95% des valeurs entre -2 et 2.

Pour quelques analyses de cet indice, les élèves de Suisse ont été répartis en quatre groupes de 25 % chacun (quartiles) : (1) quartile inférieur (valeur de l'indice jusqu'au 25e percentile), (2) deuxième quartile, (3) troisième quartile et (4) quartile supérieur (valeur de l'indice au dessus du 75e percentile) de l'indice du niveau économique, social et culturel. Les élèves des deuxième et troisième quartiles ont un niveau moyen de l'indice (valeur de l'indice entre le 25e et le 75e percentile). Afin de faciliter la lecture de ce rapport, nous avons parfois utilisé les termes niveau socioéconomique, milieu social ou origine sociale.

Migration

Pour déterminer l'origine migratoire, PISA a recueilli des informations concernant le lieu de naissance des élèves et de leurs parents. Les élèves dont les deux parents sont nés à l'étranger sont considérés issus de la migration. Tous les autres élèves sont considérés comme autochtones. Pour faciliter la lecture du texte, les élèves autochtones sont parfois également appelés élèves nés en Suisse ou natifs.

Langue

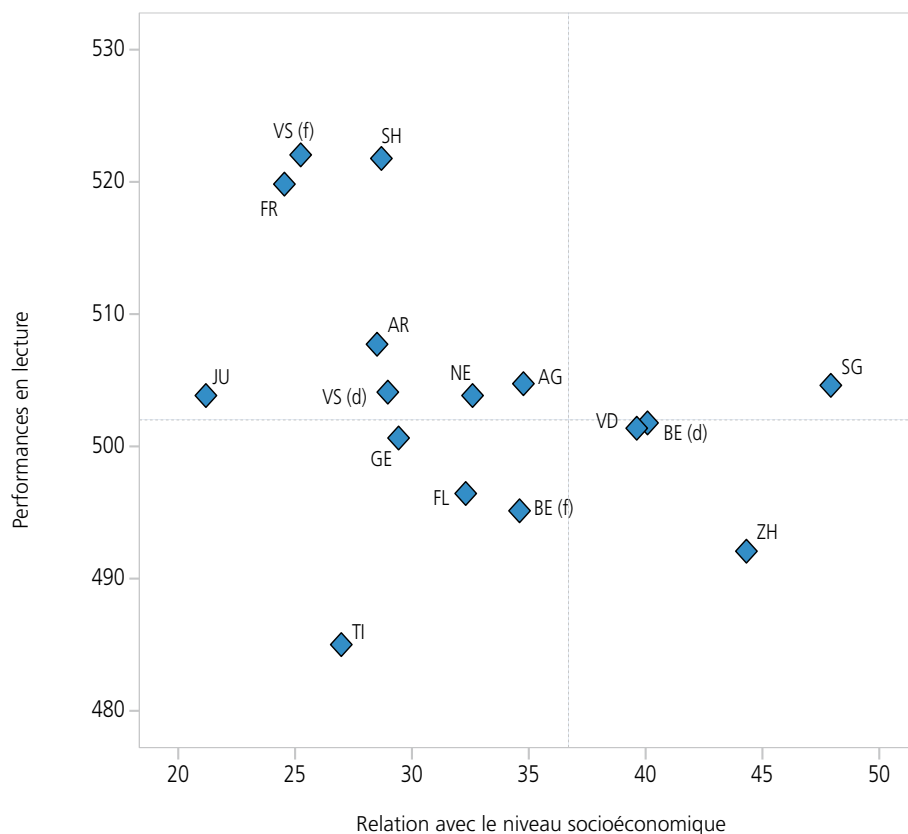
Une autre caractéristique personnelle est la langue parlée à la maison. Dans le questionnaire qui leur était destiné, les élèves ont répondu à la question s'ils parlaient à la maison le plus fréquemment la langue du test, c'est à dire la langue de scolarisation ou une autre langue.

Le niveau économique, social et culturel

Le graphique 2.6 indique, en comparaison cantonale, la relation entre l'effet du niveau économique social et culturel et les performances en lecture. Plus on se situe en haut à gauche du graphique plus les performances sont élevées et l'effet du niveau socioéconomique faible. A l'inverse, si on se situe en bas à droite du graphique, cela indique des performances plus faibles et un impact plus important du niveau socioéconomique. Globalement, on constate que la plupart des cantons les plus performants sont également ceux où l'effet du niveau socioéconomique est plus faible : Fribourg francophone, Valais francophone et Schaffhouse, partie en haut à gauche du graphique. A l'autre extrémité du graphique (en bas à

droite), Zurich est caractérisé par un effet du niveau socioéconomique et des performances parmi les plus faibles. On notera que trois cantons s'éloignent des profils décrits ci-dessus. Le Tessin a les performances moyennes les plus basses des cantons mais il a également un effet du niveau socioéconomique parmi les plus faibles. Le canton du Jura se caractérise à la fois par l'effet le plus faible du niveau socioéconomique et des performances un peu au-dessus de la moyenne nationale tout comme le canton de Saint-Gall qui, par contre, est le canton avec l'effet le plus important du niveau socioéconomique parmi les cantons participant à la comparaison.

Graphique 2.6 - Relation entre l'indice de niveau économique social et culturel et les performances en lecture



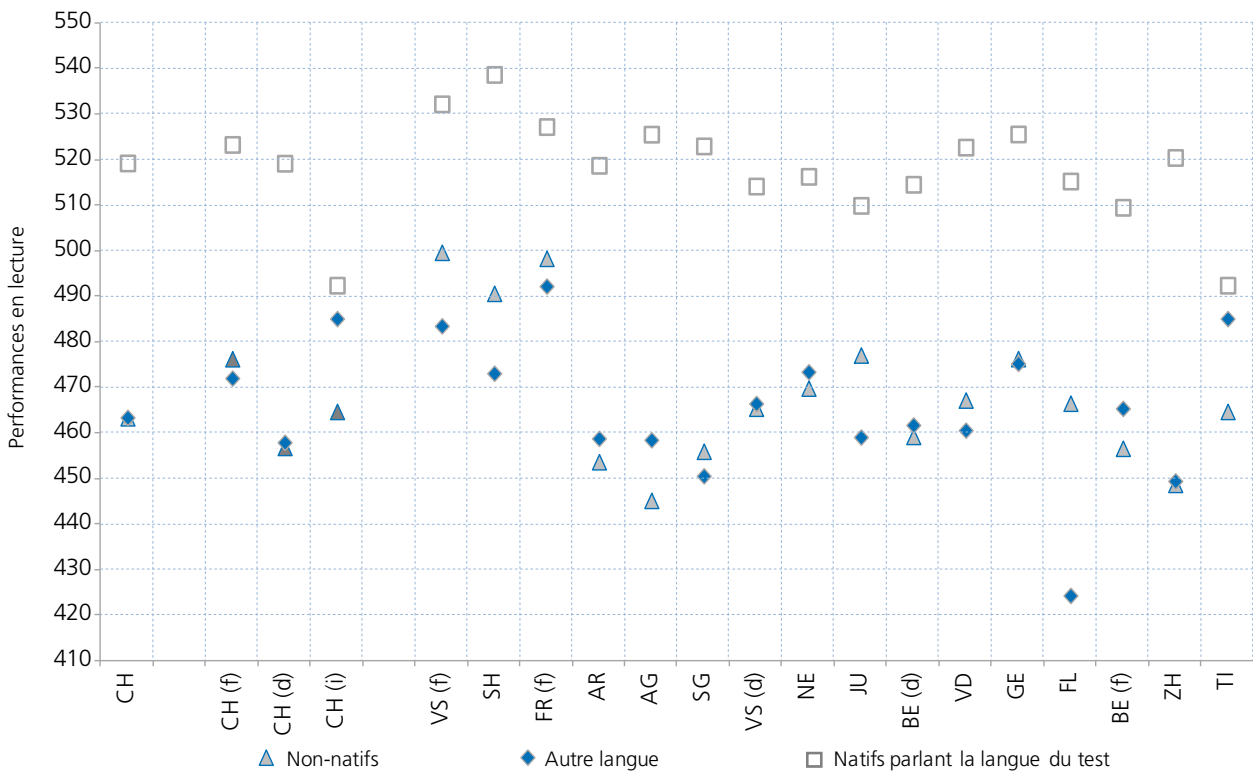
Remarques : L'axe « relation avec le niveau socioéconomique » indique l'effet en nombre de points sur les performances en lecture de la variation d'un écart-type de l'indice de niveau économique social et culturel. Par exemple pour l'ensemble de Suisse, elle est de 36 points. Le trait horizontal représente la performance moyenne de la Suisse et le trait vertical l'effet moyen du niveau socioéconomique en Suisse.

Le statut migratoire et la langue parlée à la maison

Le graphique 2.7 permet de comparer les différences de moyenne en lecture entre les élèves nés en Suisse et parlant la langue du test et les élèves parlant une autre langue à la maison et les élèves migrants. La différence entre les moyennes des élèves de la Suisse italienne nés en Suisse et parlant la langue du test à la maison avec les élèves parlant une autre langue à la maison est faible (7 points) : cette valeur n'est pas significative. Par contre, pour cette région on observe une différence de 27 points en ce qui concerne la différence entre élèves migrants et élèves nés en Suisse et parlant la langue du test à la maison, l'équivalent d'un tiers de niveau de compétences. Les différences sont plus importantes entre ces groupes dans

les deux autres régions linguistiques, près de 62 points en Suisse alémanique et 47 points en Suisse romande entre élèves nés en Suisse parlant la langue du test et les élèves migrants. Respectivement 61 points et 51 points pour la différence entre parler une autre langue à la maison et être né en Suisse et parler la langue du test. Ici aussi, des différences importantes sont observées entre les cantons sans que l'on n'observe de régularité de ces différences selon les régions linguistiques. Ces différences sont moins importantes à Fribourg : 29 points pour les migrants, 35 points pour la langue parlée à la maison. Elles s'élèvent à 80 points pour les migrants en Argovie et à 90 points pour la langue parlée à la maison au Liechtenstein.

Graphique 2.7 - Différences des moyennes en lecture en fonction du statut migratoire et de la langue parlée à la maison



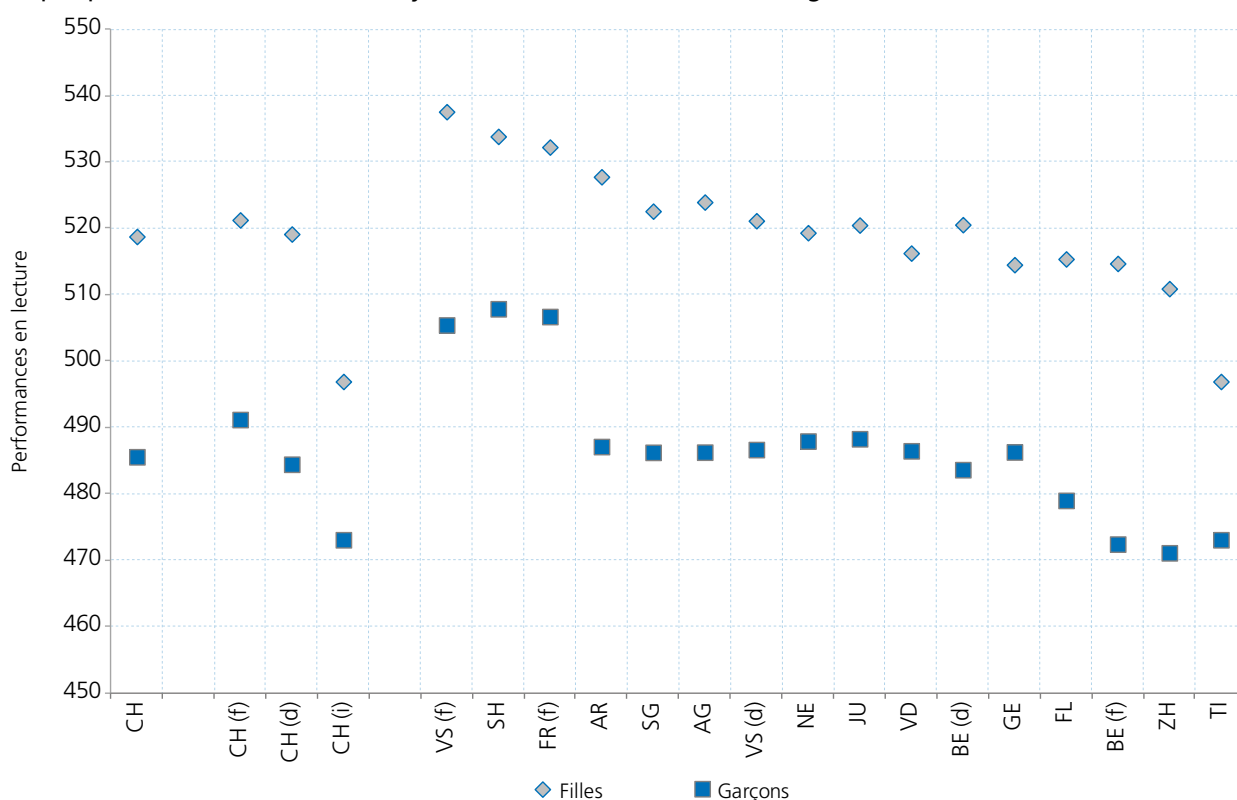
Remarque : Les régions et les cantons sont classés selon les performances moyennes à l'échelle globale de lecture.

Différences en fonction du genre

Les différences de moyenne en lecture en faveur des filles sont marquées dans les trois régions linguistiques et dans tous les cantons. Cette différence est également observée dans tous les pays participant à l'enquête PISA dès la première enquête PISA réalisée en 2000. On peut toutefois constater une différence plus faible en Suisse italienne (24 points) alors qu'elle est de 33 points en Suisse soit presque la moitié d'un niveau de compétences. Le classement des résultats moyens des cantons suit quasi le classement des résultats moyens des filles. On notera cependant que les garçons ont des performances moyennes

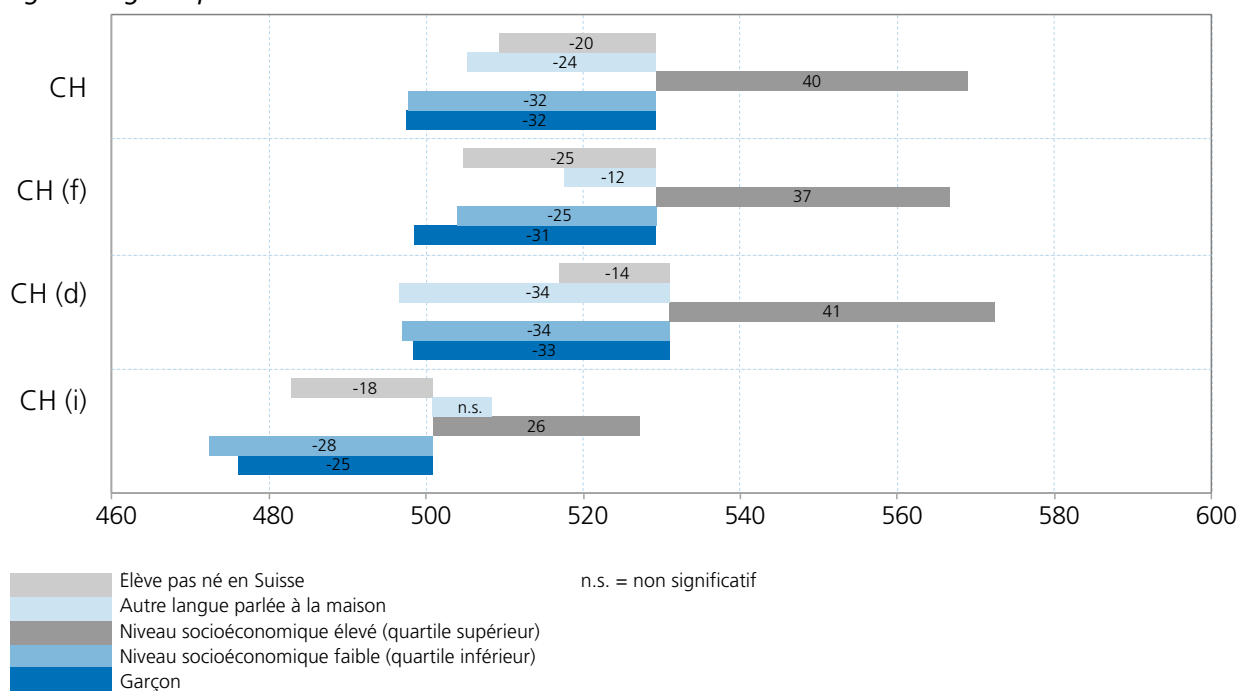
plus élevées et quasi identiques dans les trois cantons les plus performants. Les écarts sont plus faibles dans deux de ces trois cantons : Fribourg et Schaffhouse (26 points) ainsi qu'au Tessin (24 points). Les différences sont les plus grandes dans la partie francophone du canton de Berne (42 points) et à Appenzell Rhodes-Extérieures (41 points). Ainsi, la variabilité des différences entre cantons et régions pour le genre est nettement plus faible que pour la langue parlée à la maison ou le statut migratoire de l'élève. Relevons par ailleurs que les différences entre filles et garçons sont moins élevées que celles entre natifs et non-natifs.

Graphique 2.8 - Différences des moyennes en lecture en fonction du genre



Remarque : Les régions et les cantons sont classés selon les performances moyennes à l'échelle globale de lecture.

Graphique 2.9 - Influence de quelques caractéristiques individuelles sur les performances en lecture selon les régions linguistiques



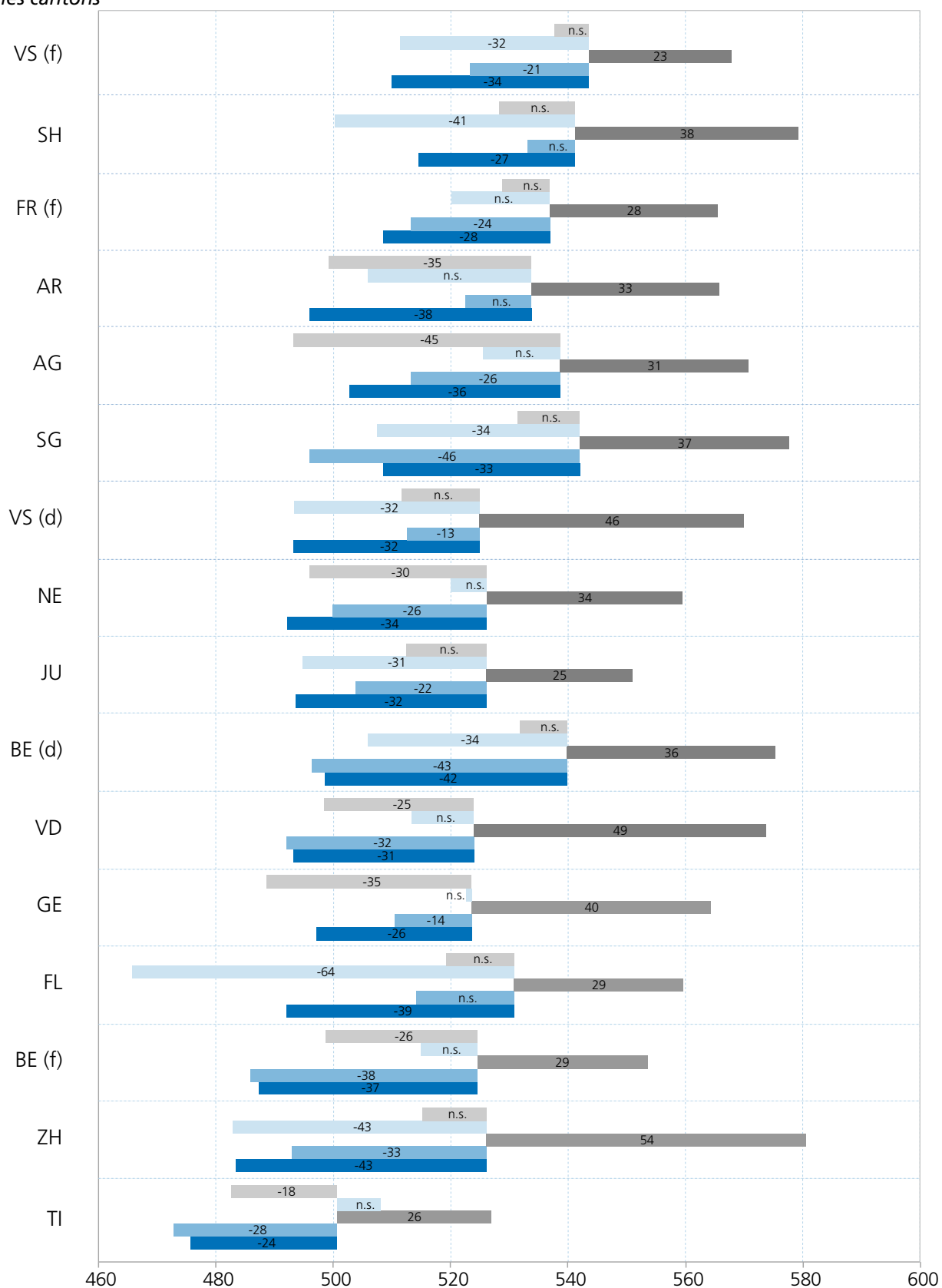
Remarques : Les barres du graphique indiquent la différence de moyenne selon les caractéristiques suivantes : le statut migratoire (première ou deuxième génération), la langue parlée à la maison, l'indice de statut économique, social et culturel (quartiles supérieur et inférieur) et le genre. Les différences en points sont calculées à partir d'une personne de référence : fille, de statut économique, social et culturel moyen, née en Suisse et parlant la langue du test à la maison. L'analyse a été réalisée au moyen d'une régression linéaire. Les régions (graphique 2.9) et les cantons (graphique 2.10) sont classés selon la performance moyenne à l'échelle globale de la lecture.

L'effet de l'ensemble des caractéristiques étudiées

Les graphiques précédents permettent d'observer les différences pour chacune des variables étudiées. Les graphiques 2.9 et 2.10 permettent d'observer en même temps l'effet de l'ensemble de ces caractéristiques sur les compétences en lecture par rapport à un élève de référence (une fille, de niveau socioéconomique moyen, née en Suisse et parlant le plus souvent la langue du test à la maison) toutes choses étant égales par ailleurs. Les barres montrent comment les compétences des élèves de différents groupes varient. Plus la barre est longue, plus l'effet

positif ou négatif est important. La première barre montre la différence entre les élèves qui ne sont pas issus de la migration et ceux dont les parents ou eux-mêmes sont nés à l'étranger. La deuxième barre indique la différence entre les élèves qui parlent la langue du test à la maison et ceux qui parlent une autre langue. La troisième et la quatrième barre montrent l'effet du statut socioéconomique (élèves issus d'un milieu socioéconomique élevé ou d'un milieu socioéconomique défavorisé). La cinquième barre indique l'effet du genre.

Graphique 2.10 - Influence de quelques caractéristiques individuelles sur les performances en lecture selon les cantons



Remarque : Voir graphique 2.9.

© OFTT/CDIP, Consortium PISA.ch

Source: OCDE - OFTT/CDIP, Consortium PISA.ch - PISA base de données 2009

On remarque tout d'abord que l'ordre des régions et des cantons est modifié par rapport aux performances moyennes en lecture car l'origine des barres correspond aux performances moyennes dans chaque région ou canton d'une fille, née en Suisse, parlant la langue du test, de niveau socioéconomique moyen (élèves du 2e et 3e quartile). Ainsi, une fille romande ayant ces caractéristiques a des performances légèrement inférieures qu'une élève alémanique ayant les mêmes caractéristiques. On constate qu'une élève zurichoise avec ce type de caractéristiques a des performances meilleures qu'une élève du Tessin ou de Berne francophone ayant le même profil. Par exemple, pour les deux cantons ayant les moyennes les plus faibles (Le Tessin et Zurich), on remarque que l'effet des différentes caractéristiques est bien plus important à Zurich qu'au Tessin.

Au niveau des régions linguistiques on observe que l'effet du niveau socioéconomique et du genre est important dans les trois régions. En ce qui concerne le statut migratoire et la langue parlée à la maison, on constate que le fait d'être migrant a un effet plus grand que le fait de parler une autre langue que la langue du test en Suisse romande. En Suisse alémanique parler une autre langue que la langue du test a un effet légèrement plus important que le statut migratoire. La Suisse italienne est la seule région où parler une autre langue que la langue du test n'a pas d'effet sur les performances des élèves en lecture.

En ce qui concerne les cantons, on trouve un effet significatif du milieu socioéconomique dans tous les cantons. Cet effet est positif pour les élèves dont les familles sont d'origine favorisée et négatif pour les élèves dont les familles sont d'origine modeste. L'effet d'une origine favorisée est plus important que le fait d'être d'une origine modeste. Cet effet est particulièrement important à Zurich, Vaud et Saint-Gall. L'effet d'une origine modeste est particulièrement faible dans le Jura et à Fribourg.

L'effet négatif de l'origine migratoire des élèves est plus grand que celui de la langue parlée à la maison dans le canton de d'Appenzell Rhodes-Extérieures, d'Argovie, de Neuchâtel, de Vaud, de Genève et de Berne francophone.

L'effet du genre, toutes choses étant égales par ailleurs, est le plus faible au Tessin, à Genève, à Fribourg et à Schaffhouse. Dans ces cantons, la différence n'est que de 24 à 25 points alors qu'elle est de respectivement 40 et 41 points à Zurich et au Liechtenstein. Rappelons que cette différence en faveur des filles se retrouve dans tous les pays ayant participé à l'enquête PISA.

Synthèse

Les résultats présentés dans ce chapitre montrent des différences de moyennes faibles entre la Suisse romande et la Suisse alémanique et un peu plus élevées entre ces deux régions et la Suisse italienne. L'écart maximum entre les cantons est assez conséquent et correspond à un demi-niveau de compétences en lecture. Cependant, la part essentielle de la variation des compétences se situe à l'intérieur de chacun des cantons et des régions entre les élèves les plus faibles et les plus performants.

On notera souvent que les cantons les plus performants sont également ceux qui ont un écart plus petit entre les élèves les plus faibles et les élèves les plus forts. C'est aussi dans ces cantons que l'effet du niveau économique, social et culturel est souvent plus faible.

On observe non seulement des différences sensibles entre les moyennes générales des cantons mais également des effets différenciés des caractéristiques des sous-populations d'élèves sur les performances des cantons et des régions linguistiques.

Par ailleurs, les différences observées en fonction des aspects de compétences entre les régions linguistiques et les pays laissent supposer que des aspects culturels et linguistiques pourraient avoir un effet sur la maîtrise de ces aspects de compétences ou de format des textes (*textes continus* ou *textes non continus*).

Ces résultats peuvent laisser supposer que certains systèmes scolaires parviennent avec plus ou moins de succès, selon le contexte et les situations, à gérer les populations à risque et à assurer une meilleure équité de leur système.