



# LA CRISE DU NIVEAU EDUCATIF EN FRANCE

DE QUELLE CRISE PARLONS-NOUS ?

Par Hossayne TAHIRI, Analyste du Millénaire



## AVANT-PROPOS

Dans leur *Enquête internationale sur l'enseignement des mathématiques* publiée en 1985, les chercheurs Émilie Barrier et Daniel Robin décrivaient comme excellents et bien au-dessus de la moyenne, les résultats des élèves français dans l'évaluation internationale de l'IEA conduite en 1981<sup>1</sup>. L'enseignement français était alors mondialement admiré pour la qualité de son enseignement, son modèle méritocratique, ses examens nationaux exigeants et le niveau élevé de ses élèves<sup>2</sup>.

Quarante ans après, le ton est tout autre. Le rapport remis au ministre de l'éducation Jean-Michel Blanquer le 21 mars 2022 le reconnaissait sans ambages : « **le niveau moyen de compétences en mathématiques en France est en baisse depuis près de quarante ans [...] quel que soit l'outil d'évaluation mobilisé** »<sup>3</sup>. Son successeur, Pap Ndiaye, avait élargi par la suite le constat à l'ensemble des disciplines dans une tribune au Monde<sup>4</sup> : « *les résultats aux évaluations nationales et internationales ne sont pas satisfaisants. **Disons-le clairement : le niveau d'ensemble baisse !*** ». Même les sociologues de l'éducation les plus rétifs à la thèse de la baisse du niveau, comme François Dubet, le reconnaissent désormais sans détour : « *j'ai évolué [...] car il y a aujourd'hui des enquêtes internationales PISA qui prouvent de manière incontestable que le niveau est mauvais [...] Aujourd'hui, on n'a plus de garantie de niveau minimum* »<sup>5</sup>. Le

---

<sup>1</sup> L'enquête internationale conduite par L'IEA (International Project for the Evaluation of Educational Achievement) en 1981-1982 portait sur vingt pays. Les résultats des élèves français sont décrits comme excellents, bien au-dessus de la moyenne. Cf. D.Robin, E.Barrier, *Enquête internationale sur l'enseignement des mathématiques*, Paris, INRP, 1985.

<sup>2</sup> Cf. OECD, *Reviews of National Policies for Education: France*, 1983, T. Husén, T. Neville, *The International Encyclopedia of Education*, Postlethwaite (Eds.), 1985 et H. Noah, M. Eckstein, *Secondary School Examinations: International Perspectives on Policies and Practice*, OECD, 1992.

<sup>3</sup> **Ministère de l'Éducation nationale**, La place des mathématiques dans la voie générale du lycée d'enseignement général et technologique : étude et propositions du comité de consultation.

<sup>4</sup> Pap Ndiaye, « Pourquoi nous devons réformer l'école ? », *Le Monde*, 22/12/2022,

<sup>5</sup> Dans Carole Barjon, *Mais qui sont les assassins de l'école ?* Robert Laffont, 2016.

consensus est désormais établi : le niveau global a non seulement baissé mais il se situe à un niveau médiocre.

Ces constats se sont traduits dans la vie de tous les jours lors de l'accueil de 70 000 élèves ukrainiens depuis mars 2022 : les élèves ukrainiens sont meilleurs en mathématiques que les élèves français et considèrent que le niveau est souvent trop facile dans les classes françaises alors qu'ils ne maîtrisent pas parfaitement la langue d'enseignement !<sup>6</sup>

L'unanimité autour de ce constat est toutefois relativement nouvelle. **Elle succède à une longue période de controverse où une partie de l'intelligentsia soutenait que le niveau éducatif s'élevait en France tandis que l'autre fustigeait l'effondrement scolaire des élèves français**, sans que cette querelle ne puisse être tranchée de manière décisive. Dans un épisode de la célèbre émission télévisée *Apostrophes* datant du 10 mai 1985, le sociologue Pierre Bourdieu répondait aux tenants de la thèse du déclin en affirmant que « personne n'a mesuré ce déclin catastrophique du système d'enseignement ». Le sociologue Christian Baudelot, dans son livre *Le niveau monte* (1989), soutenait le contraire, avec à l'appui de sa thèse, les chiffres de la hausse de la proportion de bacheliers d'une même classe d'âge<sup>7</sup> ou de celle des diplômés de l'enseignement supérieur. Plus récemment, une note<sup>8</sup> du Centre national d'étude des systèmes scolaires (CNESCO) de 2016 affirmait : « les élèves issus de l'immigration suivent une tendance également observée pour les élèves français d'origine : **le niveau scolaire à l'entrée en 6<sup>e</sup> s'est élevé** ». À ces constats résolument optimistes répondaient les tenants de la thèse du déclin qui déplorent une école qui ne remplit plus sa mission première de transmission des savoirs : de la *Lettre aux futurs illettrés* de Paul Guth en 1980 à *L'école fantôme* du philosophe Robert Redecker en 2016, en passant par *L'enseignement de l'ignorance* de

<sup>6</sup> Hue, T. (2022, 15 avril). *Les élèves ukrainiens remarquables en France pour leur bon niveau en mathématiques*. **Europe1**. Mis à jour le 20 novembre 2024.

<sup>7</sup> DEPP, Note d'information n° 21.12, mars 2021 : 20 % en 1968, 36,3 % en 1989 et plus de 87 % en 2020

<sup>8</sup> CNESCO, Inégalités sociales et migratoires, *Comment l'école amplifie-t-elle les inégalités sociales et migratoires ?*, 2016.

Jean-Claude Michéa en 1999 ou par *La fabrique du crétin* de Jean-Claude Brighelli en 2005, ces auteurs brossent le tableau d'une école française sujette à un effondrement académique et culturel. En l'absence de preuves irréfragables de la baisse de niveau, cette controverse se réduisait à un affrontement purement idéologique opposant « *conservateurs et progressistes* » ou « *pédagogues et républicains* »<sup>9</sup>. Un conflit que ne pouvait mieux résumer le titre du livre dirigé par le philosophe Alain Finkielkraut en 2009, *La querelle de l'école*.

La médiatisation à intervalles réguliers des performances des élèves français dans les études internationales a rendu la discussion plus consensuelle. L'école est désormais dite en *crise* et le niveau global *médiocre*. Mais si le diagnostic général est entendu, les causes de ce déclin restent, elles, très débattues. Certains, comme l'Observatoire des inégalités, expliquent la baisse de niveau par une « *école formatée pour les enfants des parents diplômés* » et qui dévalorise « *les enfants qui échouent* »<sup>10</sup>. D'autres encore, comme Christian Baudelot dans *L'Élitisme républicain* (2009), pointent un système qui privilégie une élite scolaire au détriment du reste des élèves au contraire de systèmes plus égalitaires comme celui de la Finlande, saluée alors pour ses performances dans PISA. Emmanuel Todd dans *La lutte des classes au XXI<sup>e</sup> siècle* (2020) quant à lui, perçoit une similitude entre la trajectoire éducative de la France et des États-Unis et voit dans la prolifération du temps passé devant les écrans, une cause commune au déclin éducatif des deux pays. Enfin, certains, comme Philippe Nemo dans *Repenser l'enseignement* (2024), mettent en cause les réformes pédagogiques qui auraient mis à mal la transmission des savoirs fondamentaux au sein d'un système qui a abandonné ses exigences au nom d'une vision dévoyée de l'égalité.

Si des hypothèses aussi diverses et contradictoires continuent d'être avancées, c'est sans doute parce que les maux dont souffre l'école française

---

<sup>9</sup> Guillaume Vergne dans Bernard Stiegler, Denis Kambouchner et Philippe Meirieu, *L'école, le numérique et la société qui vient*, Paris, Mille et une nuits, 2012.

<sup>10</sup> Observatoire des inégalités, *L'école française réussit aux élèves les plus favorisés*.

demeurent mal identifiés. La prise de conscience d'une crise éducative est réelle, mais son ampleur véritable ainsi que sa nature restent largement méconnues. La présente étude entend y remédier et propose un diagnostic précis en s'appuyant sur les données empiriques les plus solides et sur les enquêtes publiques les plus rigoureuses. Car seule une compréhension juste et éclairée de cette crise permettra d'orienter la réflexion sur les causes du déclin scolaire et de penser des réformes politiques efficaces. En particulier, cette note s'attachera à explorer différentes dimensions de la crise éducative française, dont certaines sont souvent négligées sur le sujet :

- La crise dans le temps : le déclin actuel constitue-t-il une rupture historique par rapport aux performances des générations précédentes ? À quel moment s'est-il amorcé et quelle est son ampleur réelle ?
- La crise dans l'espace : la France connaît-elle un déclassement par rapport à des pays de taille ou de niveau économique comparable ? A contrario, quels systèmes éducatifs font figure aujourd'hui de référence dans le domaine de l'enseignement ?
- Le caractère systémique ou localisé de la crise : le déclin est-il homogène ou varie-t-il selon le profil des élèves ? Les meilleurs élèves sont-ils également touchés ? Quels niveaux d'enseignement et quelles disciplines – littéraires ou scientifiques – sont les plus affectés ?
- L'influence des inégalités sociales et de l'ascendance migratoire sur la crise : le déclin est-il le simple reflet d'un accroissement des inégalités sociales ? L'immigration joue-t-elle un rôle dans la baisse de niveau ?

Dans un premier temps, nous présenterons la démarche permettant d'évaluer le niveau éducatif des élèves (1), puis ce que nous disent les données de statistiques de ce déclin éducatif (2) et enfin pourquoi il s'agit d'un produit du système éducatif et non de variables exogènes (3).

|                                                                                               |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>AVANT-PROPOS .....</b>                                                                     | <b>2</b>  |
| <b>COMMENT EVALUER LA BAISSSE DU NIVEAU EDUCATIF ?.....</b>                                   | <b>8</b>  |
| <b>DEMARCHE GENERALE .....</b>                                                                | <b>8</b>  |
| DEUX DISCIPLINES : MAITRISE DE LA LANGUE ET MATHEMATIQUES.....                                | 8         |
| DEUX ECHELONS : FIN DE PRIMAIRE ET FIN DE COLLEGE .....                                       | 9         |
| <b>UN CORPUS D’ETUDES NATIONALES ET INTERNATIONALES ET UNE METHODOLOGIE COMPARATIVE .....</b> | <b>10</b> |
| PRESENTATION DES ETUDES UTILISEES.....                                                        | 12        |
| <b>UN IMMENSE DECLIN EDUCATIF PARFAITEMENT MESURE .....</b>                                   | <b>15</b> |
| <b>LA FIN DE L’EXCEPTION FRANCAISE EN MATHEMATIQUES.....</b>                                  | <b>15</b> |
| UNE TRADITION D’EXCELLENCE.....                                                               | 15        |
| UN DECLIN INTERGENERATIONNEL DU NIVEAU MOYEN DEPUIS 40 ANS .....                              | 16        |
| LA FIN DE L’EXCEPTION FRANCAISE EN EUROPE .....                                               | 18        |
| <b>UN RECU PREOCCUPANT DE LA MAITRISE DE LA LANGUE FRANCAISE .....</b>                        | <b>22</b> |
| UNE MATIERE FONDAMENTALE .....                                                                | 22        |
| UNE BAISSSE DE NIVEAU MOYEN EN LECTURE DEPUIS 20 ANS EN PARTICULIER AU COLLEGE .....          | 23        |
| UN DECLASSEMENT TRES MARQUE DANS L’OCDE .....                                                 | 24        |
| EN ORTHOGRAPHE, UNE CHUTE DU NIVEAU SPECTACULAIRE .....                                       | 27        |
| <b>LES ELITES SCOLAIRES NE SONT PAS PRESERVEES DU DECLIN SCOLAIRE.....</b>                    | <b>28</b> |
| LES MEILLEURS EN MATHEMATIQUES DUREMENT AFFECTES PAR LA BAISSSE DE NIVEAU .....               | 29        |
| EN LECTURE, LA MEDIOCRITE DES MEILLEURS ELEVES DANS L’OCDE .....                              | 35        |
| <b>LE DECLIN DU NIVEAU EDUCATIF EST LE PRODUIT DU système EDUCATIF .....</b>                  | <b>42</b> |
| <b>LES INEGALITES SOCIALES N’EXPLIQUENT PAS LA BAISSSE DE NIVEAU .....</b>                    | <b>42</b> |
| UN SYSTEME EDUCATIF TRES INEGALITAIRE.....                                                    | 42        |
| LES PLUS FAVORISES SOCIALEMENT SONT TOUCHES TOUT AUTANT PAR LA BAISSSE DE NIVEAU.....         | 44        |
| <b>L’IMMIGRATION : UN IMPACT REEL MAIS LIMITE SUR LA BAISSSE DU NIVEAU .....</b>              | <b>46</b> |
| DES ECARTS DE PERFORMANCE PROFONDS ENTRE ELEVES NATIFS ET IMMIGRES.....                       | 46        |
| DES INEGALITES LIEES A L’ORIGINE STABLES DEPUIS 2003 .....                                    | 48        |
| LE CHANGEMENT DU PROFIL MIGRATOIRE EXPLIQUE EN PARTIE LA BAISSSE DE NIVEAU.....               | 49        |
| LES PAYS EUROPEENS DEMUNIS FACE A DES ECARTS SOCIO-CULTURELS AUSSI IMPORTANTS ..              | 51        |
| <b>CONCLUSION.....</b>                                                                        | <b>56</b> |

# COMMENT EVALUER LA BAISSSE DU NIVEAU EDUCATIF ?

---

## DEMARCHE GENERALE

Avant de statuer sur la nature et l'ampleur de la crise éducative en France, il est nécessaire dans un premier temps, d'explicitier la démarche générale adoptée par cette note, les choix méthodologiques qui la sous-tendent, ainsi que les sources et enquêtes publiques qui seront mises à contribution.

Le niveau scolaire ou la réussite académique peuvent en effet se comprendre ou se mesurer de différentes manières et dans diverses disciplines. Selon les indicateurs ou les temporalités choisis, les conclusions sur l'évolution du niveau peuvent diverger voire se révéler contradictoires<sup>11</sup>. Par ailleurs, les comparaisons entre générations doivent être menées avec précaution, les mutations démographiques, sociétales ou technologiques<sup>12</sup> pouvant rendre la comparabilité temporelle sujette à caution. Les choix méthodologiques opérés et les études mobilisées dans cette note visent précisément à réduire ces incertitudes, à atténuer les limites inhérentes à ce type d'exercice et à expliciter les causes structurelles susceptibles d'éclairer les évolutions observées.

### DEUX DISCIPLINES : MAITRISE DE LA LANGUE ET MATHEMATIQUES

Le premier choix méthodologique opéré est celui de centrer notre analyse sur deux disciplines : la maîtrise de la langue (lecture et écriture) et les mathématiques (dites aptitudes numériques). Ce choix s'appuie sur des considérations à la fois théoriques et pragmatiques. Ces disciplines sont

---

<sup>11</sup> Il en est par exemple ainsi si l'on mesure l'évolution du niveau en fonction du taux de diplômés du supérieur, du taux de réussite au baccalauréat ou du degré de maîtrise des disciplines fondamentales ou des langues étrangères.

<sup>12</sup> L'hétérogénéité sociale, l'origine migratoire comme facteurs démographiques. La multiplication des écrans, télévision, ordinateurs et portables par exemple.

dites *fondamentales*, parce qu'elles conditionnent souvent le niveau de performance dans l'ensemble des autres matières. En outre, elles présentent l'avantage de faire l'objet d'études suivies dans le temps long, sous la forme d'enquêtes nationales et internationales menées depuis près de 40 ans.

**La maîtrise de la langue est première car elle conditionne l'accès aux savoirs, y compris en mathématiques où la réussite passe en premier lieu par la compréhension des énoncés et des consignes.** Elle est également déterminante dans la trajectoire sociale et identitaire des individus. Les mathématiques, quant à elles, constituent un domaine d'excellence historique en France, et leur importance ne cesse de croître à mesure que se développent des secteurs technologiques de pointe tels que l'intelligence artificielle, l'ingénierie nucléaire ou l'informatique quantique. Elles sont également d'une grande utilité dans le domaine des risques climatiques, de l'épidémiologie, et même en histoire et en sociologie, disciplines où la maîtrise des outils statistiques et économétriques devient incontournable.

#### DEUX ECHELONS : FIN DE PRIMAIRE ET FIN DE COLLEGE

Notre deuxième choix méthodologique porte sur les échelons. Nous avons opté pour présenter le niveau des élèves à la fin de l'école primaire et du collège, et ce pour plusieurs raisons. En premier lieu, parce que la fin du collège correspond à la fin de la scolarité obligatoire en France. Deuxièmement, parce que les performances scolaires se décident de manière précoce, souvent avant l'âge de 15 ans. En effet, **les progrès ou lacunes observés entre 7 et 15 ans ont de fortes chances de se répercuter durablement au lycée, puis dans l'enseignement supérieur** : les recherches en neurosciences ont établi que la plasticité cérébrale, c'est-à-dire la capacité du cerveau à créer de nouvelles connexions neuronales et à réorganiser les anciennes, est particulièrement active durant l'enfance. C'est donc aussi durant cette période que l'apprentissage est le plus aisé. À l'entrée dans le secondaire et plus encore à 15 ans, les niveaux d'acquis sont déjà très différenciés, fortement structurés socialement, et les écarts d'apprentissage pèsent d'un poids décisif sur la trajectoire scolaire ultérieure. Cela est particulièrement en mathématiques, où la maîtrise des

opérations élémentaires constitue un socle indispensable, mais aussi en français, où la richesse du vocabulaire et la qualité de la compréhension conditionnent l'ensemble des apprentissages futurs.

Enfin, **l'idée de se concentrer sur le primaire et le collège vise également à préempter toute explication de l'évolution du niveau par des changements structurels ou d'ordre démographique.** En effet, un argument souvent invoqué pour expliquer les variations du niveau scolaire est celui de la massification de l'enseignement et de l'explosion de la population scolaire dans le cadre de la démocratisation de l'accès à l'école. Or cet argument ne saurait être mobilisé pour rendre compte des évolutions de niveau observées au primaire et au collège. En effet, l'histoire de l'école en France a connu trois grandes vagues de massification : à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle pour le primaire<sup>13</sup>, entre les années 1930 et 1975 pour le collège<sup>14</sup>, et enfin dans les décennies 1970-2000 pour l'accès au lycée et à l'enseignement supérieur. Or les études que nous allons mobiliser débutent en 1987, date à laquelle la démocratisation scolaire était déjà largement accomplie pour le collège et a fortiori pour le primaire<sup>15</sup>. Ainsi, en se concentrant sur ces deux échelons après 1987, on neutralise les effets structurels liés aux changements démographiques ou à l'hétérogénéité sociale du public accueilli par les établissements français<sup>16</sup>.

## UN CORPUS D'ETUDES NATIONALES ET INTERNATIONALES ET UNE METHODOLOGIE COMPARATIVE

Notre analyse s'appuiera sur un corpus d'études nationales et internationales (*PISA*, *TIMSS*, *PIRLS*, *CEDRE*, *Lire*, *écrire*, *compter*, et

<sup>13</sup> Il subsistait néanmoins une organisation duale : l'ordre primaire et secondaire.

<sup>14</sup> La gratuité de la scolarité secondaire en 1933, l'instruction obligatoire prolongée jusqu'à 14 ans en 1936 par loi Jean Zay puis à 16 ans par la réforme Berthoin en 1959 et enfin l'instauration du collège unique en 1975 par la réforme Haby.

<sup>15</sup> Les effectifs du collège et du primaire sont restés globalement stables depuis le début des années 1980 : voir DEPP, *L'état de l'École*, 2022, p.14-16.

<sup>16</sup> Il reste que la France accueille une immigration extra-européenne depuis les années 1960.

*JAPD/JDC*<sup>17</sup>). Ces enquêtes permettent de suivre l'évolution des compétences des élèves depuis 1987, à différents âges (10, 11, 14, 15 voire 17 ou 18 ans) et à divers moments du parcours scolaire (CM1, CM2, 4<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup>). Ces études, dont les données sont souvent publiques, reposent sur des méthodologies expérimentales et statistiques reconnues pour leur qualité et leur rigueur. Les enquêtes internationales (*PISA*, *TIMSS*, *PIRLS*) sont conçues pour assurer une comparabilité dans le temps et entre pays.

Malgré les limites inhérentes à toute évaluation — biais méthodologiques, biais statistiques, difficultés de comparabilité liées à des facteurs culturels ou générationnels — les constats peuvent s'avérer probants dès lors que la diversité des évaluations et des indicateurs mobilisés aboutit à une convergence des diagnostics.

Afin de mieux comprendre les dynamiques propres au système éducatif français, notre démarche repose sur une méthodologie comparative. En effet, une telle approche permet de distinguer deux types d'explications aux évolutions observées :

- L'observation de tendances communes à plusieurs pays comparables permet de déceler l'influence de facteurs exogènes, partagés à l'échelle internationale (innovation technologique, mutation sociale, etc.).
- Des évolutions spécifiques à la France peuvent orienter vers des causes endogènes, propres à la société française ou à son système scolaire.

Par ailleurs, dans un contexte de mondialisation, de dérégulation des échanges et de libre circulation accrue des capitaux et des hommes, les systèmes éducatifs sont indirectement mis en concurrence. Il est essentiel d'intégrer dans notre analyse **des systèmes éducatifs de référence dans la compétition internationale et de jauger le niveau éducatif de la France par rapport à ses concurrents occidentaux ou asiatiques.**

---

<sup>17</sup> La JAPD (Journée d'appel de préparation à la défense), devenue JDC (Journée défense et citoyenneté) depuis 2011, n'est pas une évaluation scolaire à proprement parler, mais elle inclut un test de lecture passé à l'âge de 17 ou 18 ans par l'ensemble d'une classe d'âge en France.

Nous avons choisi de confronter les performances éducatives françaises à celles d'un ensemble de pays sélectionnés selon les critères suivants :

- **Des pays comparables sur le plan économique, géographique et culturel comme le Royaume-Uni, l'Allemagne et l'Italie.** Ces pays dits pairs ou alter ego partagent avec la France un niveau de développement économique et une taille de population similaires ainsi qu'une sphère civilisationnelle commune, sans compter leur appartenance à l'Union européenne<sup>18</sup>.
- **Des pays avec des modèles éducatifs reconnus tels que le modèle asiatique (Singapour, Corée du Sud, Japon, Hong Kong ou Taïwan)** avec son hypersélectivité et ses résultats hors norme ainsi que **le modèle nordique** en raison de son caractère égalitaire et de sa pédagogie innovante (exemple : Finlande).
- **Des pays de référence comme les États-Unis**<sup>19</sup>, dont les dynamiques sociales, en raison de leur influence culturelle, ont souvent valeur de précurseur pour l'Europe.

#### PRESENTATION DES ETUDES UTILISEES

Les études mobilisées dans la présente note sont présentées dans le **Tableau 1** ci-après. Bien qu'elles partagent un objectif commun – celui de suivre l'évolution des compétences des élèves sur le long terme – elles diffèrent sensiblement sur plusieurs dimensions. Ces différences concernent notamment leur ancienneté, leur durée d'existence, leur fréquence, mais aussi leur approche pédagogique (centrée ou non sur les programmes scolaires), leur rigueur statistique, le degré de transparence des données (accès public aux bases de données), ainsi que le niveau de comparabilité dans le temps des résultats entre les différentes évaluations.

<sup>18</sup> Le Royaume-Uni est sorti de l'UE en 2016 lors du fameux *Brexit*.

<sup>19</sup> On pourra notamment se référer à l'ouvrage d'Hannah Arendt, « La crise de l'éducation », dans *La crise de la culture*, trad. de l'anglais par Patrick Lévy, Paris, Gallimard, 1972 ou d'Emmanuel Todd, *Après l'empire : Essai sur la décomposition du système américain*, Paris, Gallimard, 2002.

Tableau 1 : Comparaison des principales enquêtes d'évaluation des compétences scolaires

| Critère                     | PISA                                                                               | TIMSS                                                        | PIRLS                                                                 | Lire, écrire, compter                                                            | CEDRE                                                 |
|-----------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|
| Date de création            | 2000                                                                               | 1995                                                         | 2001                                                                  | 1987                                                                             | 2003                                                  |
| Fréquence                   | Tous les 3 ans                                                                     | Tous les 4 ans                                               | Tous les 5 ans                                                        | Variable                                                                         | Tous les 6 ans environ par discipline                 |
| Organisme pilote            | OCDE                                                                               | IEA*                                                         | IEA*                                                                  | DEPP – Ministère de l'Éducation nationale                                        | DEPP – Ministère de l'Éducation nationale             |
| Public ciblé                | Élèves de 15 ans                                                                   | Élèves de CM1 et de 4ème                                     | Élèves de CM1                                                         | Élèves de CM2                                                                    | Élèves de CM2 et de 3ème                              |
| Domaines évalués            | Lecture, mathématiques                                                             | Mathématiques                                                | Lecture                                                               | Lecture, orthographe mathématiques                                               | Lecture, mathématiques                                |
| Approche pédagogique        | Compétences transversales, résolution de problèmes                                 | Tronc commun international basé sur les programmes nationaux | Compréhension de lecture scolaire (partiellement liée aux programmes) | Compétences de base en ajustées des programmes                                   | Suivi des programmes scolaires français               |
| Robustesse statistique      | Très élevée                                                                        | Très élevée                                                  | Très élevée                                                           | Bonne à très bonne                                                               | Bonne                                                 |
| Couverture géographique     | +85 pays                                                                           | +60 pays                                                     | +60 pays                                                              | France                                                                           | France                                                |
| Objectif principal          | Mesurer les compétences de vie                                                     | Évaluer les apprentissages scolaires                         | Évaluer la maîtrise de la lecture                                     | Évaluer la maîtrise des fondamentaux                                             | Suivre l'évolution des acquis                         |
| Base de données publiques   | Oui                                                                                | Oui                                                          | Oui                                                                   | Non                                                                              | Non                                                   |
| Comparabilité dans le temps | Excellente – échelles stables, ancrages entre cycles, forte robustesse statistique | Excellente – continuité méthodologique, ancrages solides     | Excellente – instruments comparables entre cycles, items ancrés       | Bonne – réutilisation partielle des items et ajustement par modèles statistiques | Bonne – ancrages partiels selon disciplines et cycles |

\* International Association for the Evaluation of Educational Achievement

L'évaluation **PISA** ou **Programme international pour le suivi des acquis des élèves** est une enquête triennale menée depuis 2000 par l'OCDE auprès d'élèves de 15 ans, proches de la fin de la scolarité obligatoire. L'étude mesure la capacité des élèves à mobiliser des connaissances dans des situations concrètes, par-delà la simple restitution des savoirs scolaires. Pour la compréhension de l'écrit, *PISA* évalue une **littératie fonctionnelle, ancrée dans la vie réelle**. Quant aux mathématiques, son approche consiste à évaluer la capacité des élèves à résoudre des problèmes concrets. La France a participé à l'ensemble des éditions *PISA* depuis l'année 2000.

L'enquête **TIMSS** ou **Trends in International Mathematics and Science Study** est une évaluation internationale menée tous les quatre ans par l'IEA<sup>20</sup>, qui mesure les compétences des élèves en mathématiques et en sciences à deux niveaux scolaires clés (CM1 et 4<sup>e</sup> en France). Contrairement à *PISA*, *TIMSS* évalue principalement des connaissances scolaires directement issues des programmes nationaux. En France, la participation est récente (2015, 2019, 2023) en CM1, tandis qu'en 4<sup>e</sup>, la série s'étend de 1995 à 2023, mais avec seulement 3 participations.

<sup>20</sup> International Association for the Evaluation of Educational Achievement

**Le programme *PIRLS* ou *Progress in International Reading Literacy Study*** est une évaluation internationale conduite également par l'IEA tous les cinq ans et qui mesure les compétences des élèves en **compréhension de lecture au CM1**. *PIRLS* adopte une approche plus scolaire que *PISA*, mais reste moins directement liée aux programmes nationaux que *TIMSS*. La France participe régulièrement à *PIRLS* depuis sa création en 2001.

**LEC ou Lire, écrire, compter** désigne une série d'évaluations nationales menées par la **DEPP** (La Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance rattachée au ministère de l'Éducation nationale) sur plusieurs décennies, pour mesurer les acquis des élèves de **CM2**, notamment en **lecture, en calcul et orthographe**. Elle repose sur une **conception simple** permettant des **comparaisons dans le temps** grâce à la **réutilisation d'items identiques** et l'**élimination d'items biaisés** (trop spécifiques aux compétences d'une génération). En lecture, il s'agit de la compréhension de textes variés et en calcul d'évaluer la capacité des élèves à effectuer des opérations simples : additions, soustractions, multiplications, divisions. Elle a été conduite jusqu'en 2017 pour le calcul, jusqu'en 2007 pour la lecture et jusqu'en 2021 pour l'orthographe.

Enfin, le dispositif **CEDRE** ou **Cycle des Évaluations Disciplinaires Réalisées sur Échantillon**, moins sollicité dans cette étude, est une évaluation nationale conduite tous les six ans également par la **DEPP**, qui vise à établir des **bilans des acquis des élèves** en fin d'école primaire et en fin de collège, en référence aux objectifs des programmes officiels.

# UN IMMENSE DECLIN EDUCATIF PARFAITEMENT MESURE

## LA FIN DE L'EXCEPTION FRANCAISE EN MATHEMATIQUES

### UNE TRADITION D'EXCELLENCE

Les mathématiques constituent l'un des atouts majeurs de la France dans le monde. Avec 13 médailles Fields<sup>21</sup> décernées à des Français depuis 1936, la dernière attribuée en 2022 à Hugo Duminil-Copin, pour ses recherches sur les modèles de particules en interaction, la France se situe dans le duo de tête en termes de nombre de lauréats juste derrière les États-Unis. De fait, les classements académiques internationaux reconnaissent désormais les mérites des mathématiques françaises : dans l'édition 2024 du classement de Shanghai<sup>22</sup>, **onze établissements français apparaissent dans les 150 premiers mondiaux**, parmi lesquels Paris-Saclay à la deuxième place. Cette renommée internationale se reflète également dans le secteur marchand, les ingénieurs français étant prisés mondialement notamment dans le secteur des mathématiques financières.

Cette reconnaissance mondiale est à mettre au crédit d'un système éducatif français qui, depuis la Révolution française, a placé les mathématiques au cœur de son projet méritocratique. Les mathématiques étaient en effet considérées comme égalitaires, l'accès et la maîtrise de cette discipline n'étant pas conditionnés à la possession d'un capital culturel et social.

<sup>21</sup> L'équivalent du prix Nobel pour les mathématiques

<sup>22</sup> Le Figaro étudiant, « Classement thématique de Shanghai 2024 : la France brille en mathématiques », consulté le 25/05/2025 : <https://etudiant.lefigaro.fr/article/etudes/classement-thematique-de-shanghai-2024-la-france-brille-en-mathematiques-20241113>

La tradition d'excellence française en mathématiques repose donc sur la capacité de l'enseignement français à transmettre les savoirs mathématiques à l'ensemble des élèves et à maintenir un vivier de mathématiciens de bon niveau. Un déclin de ce niveau, s'il devait s'avérer durable, pourrait mettre en péril cette tradition d'excellence.

### UN DECLIN INTERGENERATIONNEL DU NIVEAU MOYEN DEPUIS 40 ANS

Plusieurs études, à la fois nationales (*Lire, écrire, compter* ou CEDRE) et internationales (*PISA, TIMSS*), permettent d'évaluer les compétences mathématiques des élèves français à différents moments clés de leur scolarité, à la fin de l'école primaire et à la sortie du collège. Certaines de ces évaluations offrent même un recul de près de quarante ans, notamment l'étude *Lire, écrire, compter* (CM2). La participation de la France à l'étude *TIMSS* est quant à elle sporadique : les trois participations pour le niveau 4<sup>e</sup> (1995, 2019, 2023) permettent de dégager une tendance de long terme tandis que les participations pour le CM1 au nombre de trois également (2015, 2019, 2023) sont trop rapprochées pour établir une tendance dans le temps. Si elles diffèrent par leurs caractéristiques, ces études sont unanimes dans leurs constats : **elles montrent toutes une baisse importante du niveau moyen en mathématiques depuis près de quarante ans, que ce soit en fin de primaire ou de collège.**

Le **Tableau 2** ci-après présente une synthèse exhaustive des principales évolutions qu'elles ont mis en évidence :

**Tableau 2 : Le déclin du score moyen des élèves français en mathématiques est attestée par toutes les études**

| Niveau fin de primaire               | Score 1 <sup>ère</sup> étude (Année) | Score dernière étude (Année) | Évolution du score (%) | Impact estimé sur la scolarité |
|--------------------------------------|--------------------------------------|------------------------------|------------------------|--------------------------------|
| <i>Lire, écrire et compter (LEC)</i> | 250<br>(1987)                        | 176<br>(2017)                | -74<br>(-29,6%)        | Non connu                      |
| <i>TIMSS**</i>                       | 488<br>(2015)                        | 484<br>(2023)                | -4<br>(-0,8%)          | -                              |
| <i>CEDRE</i>                         | 250<br>(2008)                        | 232<br>(2019)                | -18<br>(-7,2%)         | Non connu                      |

| Niveau fin de collège | Score 1 <sup>ère</sup> étude (Année) | Score dernière étude (Année) | Évolution du score (%) | Impact estimé sur la scolarité |
|-----------------------|--------------------------------------|------------------------------|------------------------|--------------------------------|
| <i>PISA</i>           | 517<br>(2000)                        | 474<br>(2022)                | -43<br>(-8,3%)         | ≈ 2 ans de retard              |
| <i>TIMSS*</i>         | 538<br>(1995)                        | 479<br>(2023)                | -59<br>(-11%)          | ≈ 2 ans et demi de retard      |
| <i>CEDRE</i>          | 243<br>(2008)                        | 237<br>(2019)                | -6<br>(-2,5%)          | Non connu                      |

\* 4ème pour TIMSS, \*\* CM1 pour TIMSS

— Études internationales  
— Études nationales

Pour la fin du primaire, l'enquête *Lire, écrire, compter (LEC)*, qui évalue, rappelons-le, la capacité des élèves à effectuer des opérations calculatoires simples (soustractions, additions, multiplications et divisions), fait état **d'une chute notable, de près de 30 % depuis 1987, du niveau moyen des élèves depuis la fin des années 1980**. L'étude *CEDRE (CM2)* corrobore cette baisse sur la décennie 2008-2019 avec une baisse mesurée à 7,2 %, contre 13 % pour *LEC* sur la période 2007-2017.

Pour la fin du collège, qui correspond à la fin de la scolarité obligatoire en France, le constat est similaire sur 20 ans. En effet, *PISA* et *TIMSS*, malgré leurs différences méthodologiques, semblent converger. En effet, *PISA* montre un déclin tendanciel du score moyen de 8,3 % avec 43 points en moins sur 20 ans, **soit environ 2 ans de scolarité perdue**<sup>23</sup>. *TIMSS*, quant à elle, met en évidence une régression de 11 % sur une période entre 1995 et 2023, soit **l'équivalent de plus de 2 ans et demi de scolarité perdus depuis**

<sup>23</sup> Les économistes estiment à environ 20 points le gain marginal d'un an de scolarité supplémentaire dans PISA, cf. OCDE, *How much do 15-year-olds learn over one year of schooling?*, Paris, OECD Publishing, octobre 2021, consulté le 23/04/2025 : [https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2021/10/how-much-do-15-year-olds-learn-over-one-year-of-schooling\\_bf040ad5/b837fd6a-en.pdf](https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2021/10/how-much-do-15-year-olds-learn-over-one-year-of-schooling_bf040ad5/b837fd6a-en.pdf)

**28 ans**<sup>24</sup>. CEDRE, enfin, affiche une légère baisse (de 2,5 %) entre 2008 et 2019 (PISA présente une relative stabilité sur cette même période). Il convient de souligner que les déclin tendanciels observés dans PISA et TIMSS ne sauraient être attribués à un hasard statistique ou un effet conjoncturel mais sont au contraire, statistiquement significatifs.

En synthèse, les différentes enquêtes nationales et internationales à notre disposition, assez diverses dans leurs approches et leurs méthodologies, démontrent non seulement une baisse sévère du niveau moyen en mathématiques depuis 40 ans mais elles semblent se recouper également sur l'ampleur et les temporalités de ce déclin.

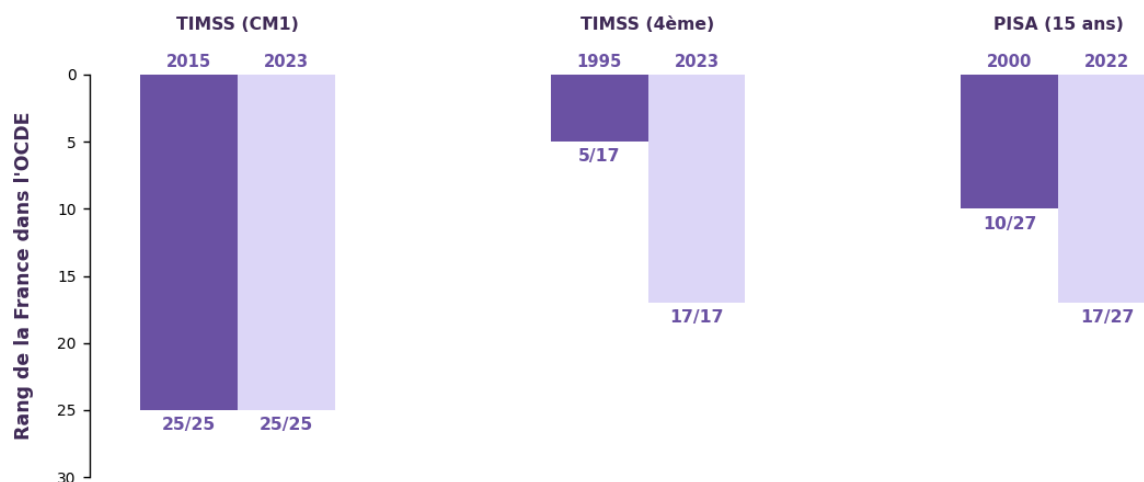
#### LA FIN DE L'EXCEPTION FRANCAISE EN EUROPE

Si la baisse intergénérationnelle du niveau en mathématiques est avérée, il convient cependant de voir si elle se traduit par un déclassement de la France au niveau international, c.-à-d. si les autres pays de niveau de développement économique similaire restent préservés de cette baisse. À cet effet, le **Graphique 1** représente le classement de la France dans les études internationales PISA et TIMSS entre la première année d'évaluation et la dernière, parmi les pays membres de l'OCDE actuels ayant participé aux deux évaluations.

---

<sup>24</sup> On estime à environ 22 points le gain marginal d'un an de scolarité supplémentaire dans TIMSS, cf. Trude Nilsen, Hege Kaarstein, Anne-Catherine Lehre, « Trend analyses of TIMSS 2015 and 2019: school factors related to declining performance in mathematics », *Large-scale Assessments in Education*, vol. 10, no 1, 2022, consulté le 01/08/2025, <https://largescaleassessmentsineducation.springeropen.com/articles/10.1186/s40536-022-00134-8>

**Graphique 1: La France est déclassée en mathématiques parmi les pays de l'OCDE**



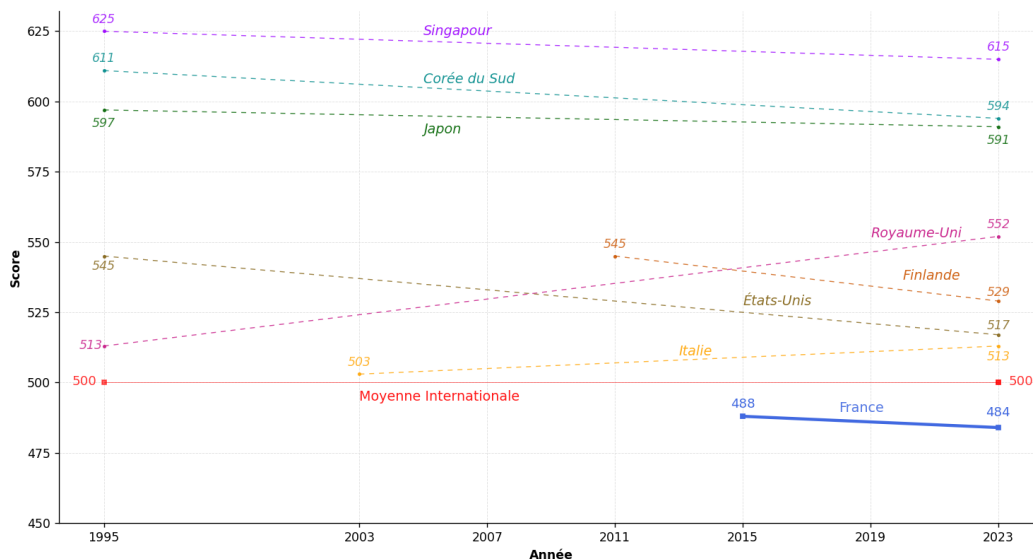
Source : PISA 2000-2022, TIMSS 1995-2023

On remarque que les enquêtes ayant une longévité supérieure à 20 ans affichent un déclassement sévère de la France : *TIMSS* (4<sup>e</sup>) voit la France chuter de la 5<sup>e</sup> place en 1995 à la 17<sup>e</sup> place en 2023, soit à la dernière place des pays de l'OCDE ayant participé aux deux évaluations. *PISA* (15 ans) met en évidence un déclassement moindre : **de la 10<sup>e</sup> à la 17<sup>e</sup> place sur les 27 pays ayant participé en 2000 et 2022**. Enfin, la France est tout simplement dernière du classement pour *TIMSS* (CM1) depuis 2015 puisqu'elle occupe le 25<sup>e</sup> rang depuis cette date.

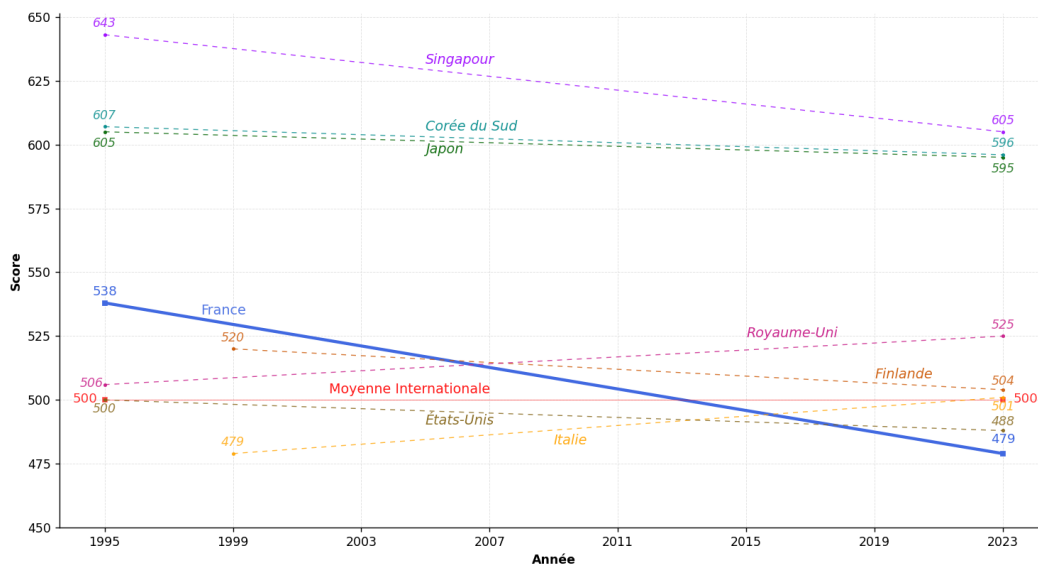
La France se retrouve donc aujourd'hui à des niveaux scolaires qui ne sont plus en adéquation avec sa puissance économique. En particulier dans l'enquête *TIMSS*, **la France est désormais dernière de l'Union européenne en CM1 et avant-dernière en 4<sup>e</sup> juste devant le Portugal. Elle est également avant-dernière de l'OCDE pour le CM1 juste devant le Chili**. Pour mieux appréhender la réalité de son déclassement actuel, il peut être intéressant de visualiser le score de la France par rapport à des pays de taille économique équivalente ou dotés de modèles éducatifs dignes d'intérêt (comme le modèle asiatique très sélectif ou le modèle nordique plus égalitaire et à la pédagogie plus progressiste). Les trois graphiques qui

suivent (**Graphique 2**, **Graphique 3** et **Graphique 4**)<sup>25</sup> permettent cette comparaison visuelle respectivement pour *TIMSS* (CM1), *TIMSS* (4<sup>e</sup>) et *PISA* (15 ans).

**Graphique 2 : Évolution comparée des scores TIMSS (CM1) en mathématiques**

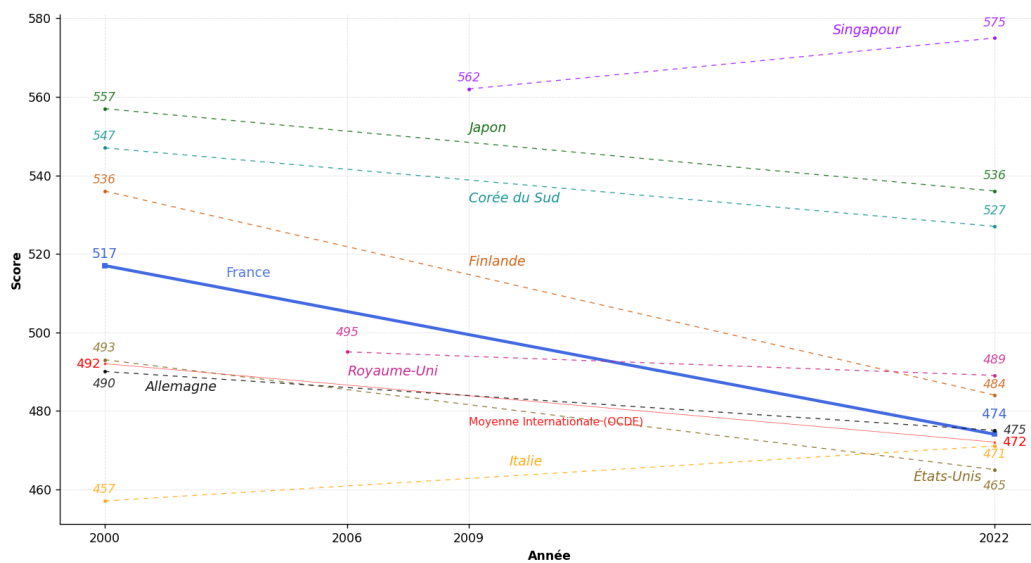


**Graphique 3 : Évolution comparée des scores TIMSS (4<sup>e</sup>) en mathématiques**



<sup>25</sup> Ces graphiques, à visée pédagogique, n'affichent que les scores de la première et dernière étude faite sur chaque pays, afin de mieux visualiser les tendances comparées dans le temps.

Graphique 4 : Évolution des scores PISA (15 ans) en mathématiques



Il est frappant de voir, à la lecture de ces graphiques, qu'à **l'orée des années 2000, la France faisait figure de pays intermédiaire entre le peloton de tête asiatique et les pays européens de taille équivalente dans les enquêtes TIMSS et PISA** : son score moyen en mathématiques était nettement supérieur à la moyenne de l'OCDE. **Trente ans plus tard, on constate un décrochage notable de la France par rapport à ses pairs.**

Plus précisément, pour l'enquête PISA (Graphique 4), **la France rentre dans le rang et se retrouve dans la partie basse du bloc européen, très loin désormais des pays asiatiques. Pour TIMSS (Graphique 2 et 3), la France subit un déclassement d'une plus grande ampleur et semble même décrocher du wagon européen, en particulier en CM1.** Ce décrochage marqué à cet échelon scolaire semble souligner que le grand plan pour les mathématiques de Cédric Villani et le dédoublement des classes opéré en 2017-2019, ne semblent pas avoir eu d'effet sur le niveau moyen au primaire. Il sera très intéressant de noter l'évolution des scores dans l'édition 2025 de PISA pour constater si l'ampleur du déclassement en CM1 n'est que le prélude d'un futur décrochage à l'échelon supérieur.

Plus généralement, ces graphiques montrent que les pays les plus performants sont les pays asiatiques : **le trio Singapour, Corée du Sud et Japon constituant un bloc à part, tandis que la Finlande, louée pour ses**

**performances et son système éducatif et proche des pays asiatiques au début des années 2000**, s'effondre pour rejoindre le lot des pays européens.

On peut déceler un déclin global, très manifeste dans PISA<sup>26</sup>, du niveau moyen dans le temps, exceptions faites de l'Italie et du Royaume-Uni. L'existence d'une tendance globale à la baisse doit interroger quant à l'existence de causes communes explicatives de cette baisse. Ce constat ne doit pas cependant masquer que seuls des facteurs endogènes sont à même d'expliquer le décrochage plus marqué de la France.

## UN REcul PREOCCUPANT DE LA MAITRISE DE LA LANGUE FRANCAISE

### UNE MATIERE FONDAMENTALE

Il n'est nul besoin de s'appesantir sur l'importance de la maîtrise de la langue à la fois comme discipline scolaire fondamentale, mais également comme vecteur d'intégration sociale et culturelle. Sa maîtrise conditionne en effet la qualité de l'apprentissage dans toutes les autres disciplines, y compris en mathématiques. La difficulté à comprendre des énoncés, des instructions ou des consignes peut expliquer certaines des faiblesses françaises en mathématiques documentées dans la partie précédente. Au-delà de la sphère académique, les difficultés en lecture peuvent avoir des effets sociaux durables en termes d'exclusion économique et sociale. Elles peuvent déboucher sur de la violence ou une rupture avec les institutions. Par ailleurs, la maîtrise de la langue écrite joue un rôle décisif dans la construction identitaire. Elle permet de s'approprier la culture et l'histoire d'un pays et de développer un sentiment d'appartenance à une communauté nationale. Il est donc primordial de maintenir au sein de l'institution scolaire un bon niveau de maîtrise de la langue nationale.

---

<sup>26</sup> À noter cependant que PISA indique qu'une partie de cette baisse des scores est sans doute attribuable à l'épidémie de COVID qui a sévi entre 2020 et 2022 et qui a perturbé les apprentissages des élèves (fermetures des écoles, cours à distance etc.)

## UNE BAISSSE DE NIVEAU MOYEN EN LECTURE DEPUIS 20 ANS EN PARTICULIER AU COLLEGE

Plusieurs études, à la fois françaises, *Lire, écrire, compter* (LEC) ou *CEDRE* et internationales (*PISA*, *PIRLS*), permettent d'évaluer les compétences **en compréhension de l'écrit** (lecture) des élèves français à différents moments clés de leur scolarité (fin de l'école primaire et sortie du collège). Notons que pour l'étude *LEC*, l'on ne dispose pas des données sur l'évolution du score moyen, mais simplement des évolutions en pourcentage d'écart-type et que, contrairement aux mathématiques, cette étude n'a pas été reprise en 2017.

L'ensemble de ces études est unanime si l'on exclut l'enquête *CEDRE* : elles montrent toutes une baisse du niveau moyen en lecture depuis vingt ans, comme l'illustre le **Tableau 3**, en particulier pour le niveau fin de collège (*PISA*). Cette baisse semble cependant bien moins sévère qu'en mathématiques.

**Tableau 3 : Un recul du score moyen des élèves français en lecture**

| Niveau fin de primaire         | Score 1 <sup>ère</sup> étude (Année) | Score dernière étude (Année) | Évolution du score (%) | Impact estimé sur la scolarité |
|--------------------------------|--------------------------------------|------------------------------|------------------------|--------------------------------|
| <i>PIRLS</i> *                 | 525<br>(2001)                        | 514<br>(2021)                | -2,1%                  | ≈ 6 mois de retard             |
| <i>CEDRE</i>                   | 250<br>(2008)                        | 254<br>(2021)                | 1,6%                   | Non connu                      |
| <i>Lire, écrire et compter</i> | 0<br>(1987)                          | -0,37<br>(2007)              | (-37% d'un écart-type) | ≈ 1 an retard                  |

| Niveau fin de collège | Score 1 <sup>ère</sup> étude (Année) | Score dernière étude (Année) | Évolution du score (%) | Impact estimé sur la scolarité |
|-----------------------|--------------------------------------|------------------------------|------------------------|--------------------------------|
| <i>PISA</i>           | 505<br>(2000)                        | 474<br>(2022)                | -6,1%                  | ≈ 1 an et demi de retard       |

\* CM1 pour *PIRLS*

— Études internationales  
— Études nationales

Ainsi, l'étude *PIRLS* (CM1) montre une légère baisse sur 20 ans depuis 2001 de l'ordre de 11 points, soit moins de 6 mois de scolarité perdue<sup>27</sup>. **L'enquête**

<sup>27</sup> On estime à environ 27 points, la perte d'un an de scolarité dans *PIRLS* : cf. Murray, Jeff, « 2021 *PIRLS* test results starkly illustrate global learning loss », Ohio Gadfly Daily (Thomas B. Fordham Institute), 18 septembre 2023.

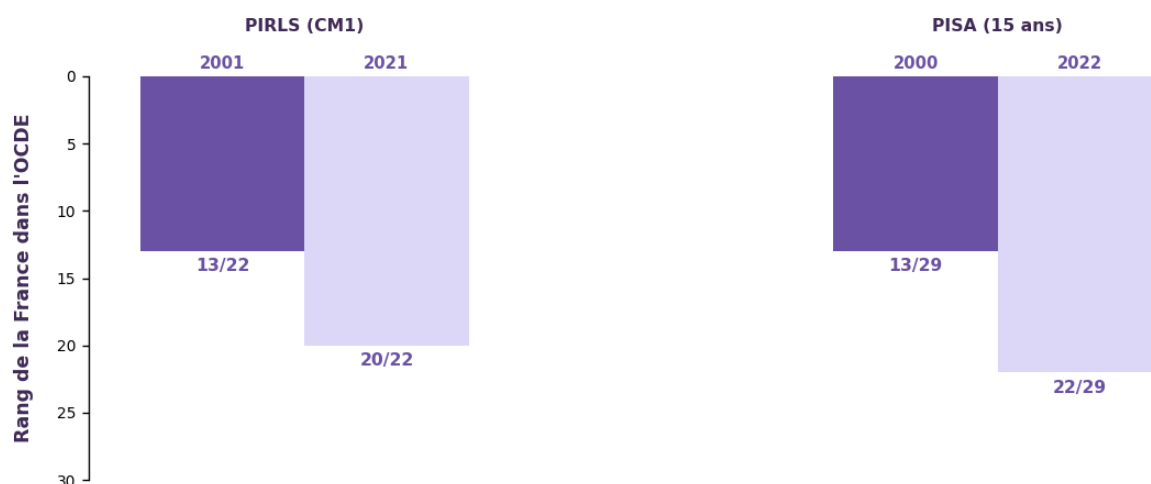
**PISA (15 ans) quant à elle, note une baisse nette sur la période 2000-2022 à hauteur de 6,1 % (31 points) soit 1 an et demi de scolarité perdue.**

L'évaluation *LEC* (CM2), enfin, constate une baisse de 37 % d'écart-type entre 1987 et 2007, dont la majeure partie a lieu entre 1997 et 2007. Cette baisse de l'écart-type pourrait correspondre à une perte de 1 an de scolarité.

#### UN DECLASSEMENT TRES MARQUE DANS L'OCDE

Si la baisse intergénérationnelle en lecture est avérée, en particulier au sortir du collège, il convient cependant de vérifier si ce déclin se traduit par un déclassement de la France au niveau de l'OCDE. Le **Graphique 5** présente le classement de la France dans les études internationales *PIRLS* et *PISA* entre la première évaluation et la dernière évaluation parmi les pays membres de l'OCDE actuels ayant participé aux deux évaluations.

**Graphique 5 : La France est déclassée en lecture parmi les pays de l'OCDE**

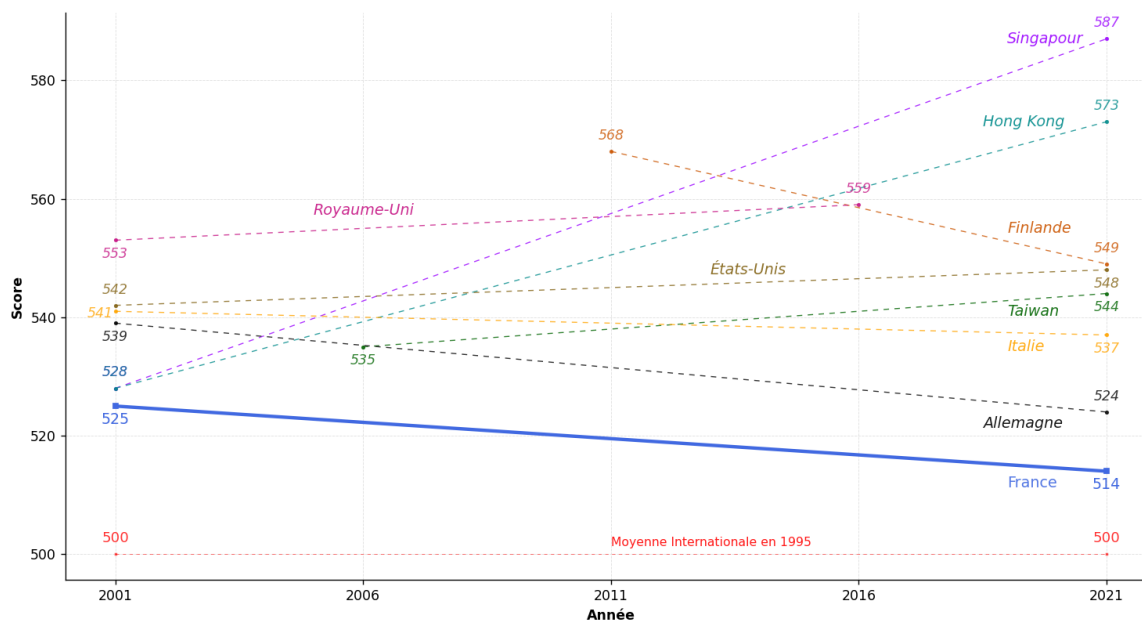


Source : PISA 2000-2022, PIRLS 2001-2021

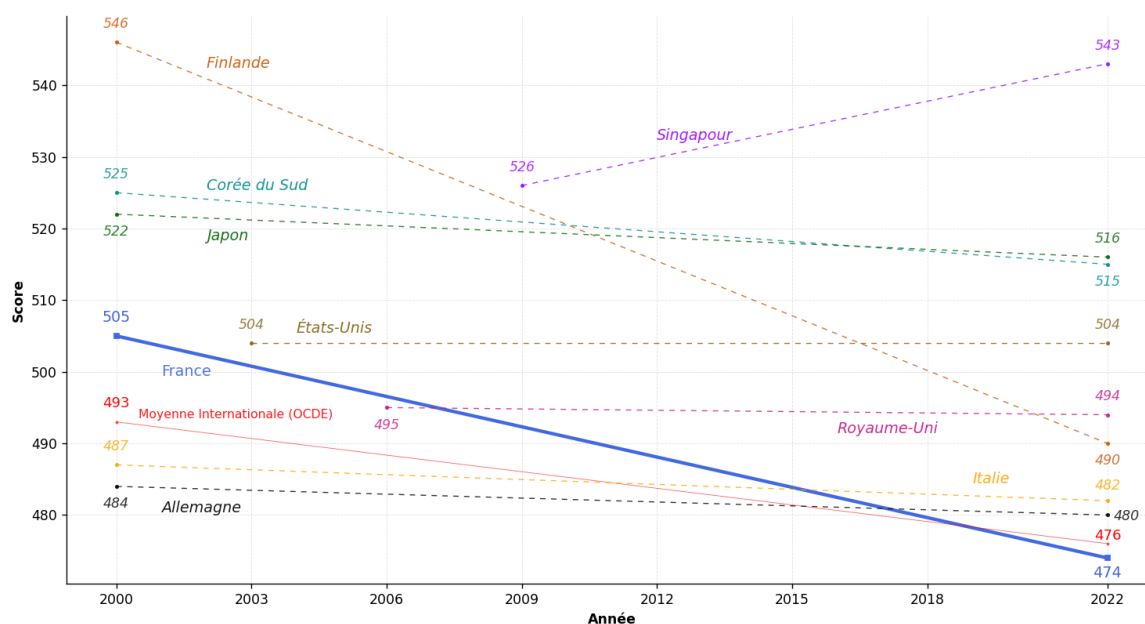
On remarque un déclassement tangible de la France dans les deux enquêtes : *PIRLS* (CM1) voit la France chuter de la 13<sup>e</sup> place en 2001 à la 20<sup>e</sup> place en 2021, soit quasiment à la dernière place des pays de l'OCDE ayant participé aux deux évaluations. **PISA (15 ans) met en évidence un déclassement significatif également : de la 13<sup>e</sup> à la 22<sup>e</sup> place sur les 29 pays ayant participé en 2000 et 2022.**

Malgré des baisses moins sévères qu'en mathématiques, la France se retrouve déclassée dans l'OCDE à la fois dans *PISA* et *PIRLS*. Il peut être dès lors intéressant, à l'exemple de la partie précédente, de visualiser le score de la France par rapport à des pays de taille économique équivalente ou dotés de modèles éducatifs dignes d'intérêt, afin de mieux appréhender l'ampleur du déclassement qui s'est opéré. Les deux graphiques qui suivent (**Graphique 6** et **Graphique 7**) permettent cette comparaison visuelle pour *PIRLS* (CM1) et *PISA* (15 ans).

**Graphique 6 : Évolution des scores PIRLS(CM1) en lecture**



Graphique 7 : Évolution des scores PISA (15 ans) en lecture



Quel constat peut-on établir à la lecture de ces graphiques ? Il semble que de manière similaire aux mathématiques, la France décroche du wagon européen. Plus précisément, le déclassement est plus sévère dans *PISA* (pour les élèves de 15 ans) : **la France part de plus haut, bien au-dessus de la moyenne de l'OCDE et du bloc européen (si on excepte la Finlande) et se retrouve en 2021 dernière de notre échantillon, juste en dessous de la moyenne de l'OCDE.** *PIRLS* (CM1) a contrario, montre une France qui avait déjà légèrement décroché du bloc européen en 2001 et dont le score en 2021 est désormais bien inférieur à la moyenne de ce bloc.

Il est donc très probable que la baisse de niveau observée en 1997 et 2007 se soit répercutée sur les niveaux plus élevés quelques années plus tard. Si le niveau affiché par la France en CM1 (*PIRLS*) devait continuer à se transmettre aux échelons supérieurs, un déclin plus marqué de la France pourrait être observé dans la prochaine édition de *PISA* en 2025.

On notera de manière plus générale, à l'instar des mathématiques, les pays les plus performants sont les pays asiatiques, même si cela est moins net. La Finlande qui occupait le haut du tableau au début jusqu'aux années 2010, chute, que ce soit dans *PISA* ou *PIRLS*, pour rentrer dans le rang des pays européens.

L'évolution générale des pays est assez contrastée. Si on peut déceler un déclin global du niveau moyen dans le temps dans PISA, ce n'est pas nécessairement le cas pour *PIRLS* ou pour de nombreux pays, tels que les États-Unis, le Royaume-Uni, Singapour ou Hong Kong progressent. Mais ce qui reste remarquable, c'est le décrochage temporel manifeste de la France par rapport à ses pairs, encore plus important qu'en mathématiques, en particulier au primaire, un constat annonciateur d'un déclin à venir aux échelons supérieurs.

#### EN ORTHOGRAPHE, UNE CHUTE DU NIVEAU SPECTACULAIRE

Il n'existe pas d'enquête internationale ou nationale évaluant la maîtrise de la langue écrite dans son exhaustivité : **qualité de la syntaxe, de la grammaire, de l'orthographe ou de l'argumentation**. Cependant, l'enquête *Lire, écrire, compter* comporte un volet qui s'attache à l'évaluation de la maîtrise de l'orthographe à travers des épreuves de dictée.

Le **Tableau 4** ci-après met en évidence une dégradation significative du nombre d'erreurs moyen dans le temps : de 10,6 en 1987 à 18,2 en moyenne en 2021, soit une hausse de plus de 70 %. Le haut du panier connaît également un affaissement sans précédent, **seuls 1,9 % des élèves parviennent à faire moins de 2 erreurs en 2021 contre 13 % en 1987**.

**Tableau 4: Une chute spectaculaire du niveau en orthographe selon Lire, écrire et compter (1987-2021)**

| Nb. d'erreurs moyen<br>1ère étude<br>(Année)                | Nb. d'erreurs moyen<br>dernière étude<br>(Année)                | Évolution du score (%) |
|-------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|------------------------|
| <b>10,6</b><br>(1987)                                       | <b>18,2</b><br>(2021)                                           | <b>+71,7%</b>          |
| % d'élèves avec moins de<br>2 erreurs 1ère étude<br>(Année) | % d'élèves avec moins de 2<br>erreurs dernière étude<br>(Année) | Évolution du score (%) |
| <b>12,9%</b><br>(1987)                                      | <b>1,9%</b><br>(2021)                                           | <b>-85,3%</b>          |

Sur la qualité de l'écriture (maîtrise de la syntaxe, richesse du vocabulaire employé, logique argumentative etc.), on ne dispose pas d'évaluation à ce sujet, l'étude *LEC* précise que « les taux de non-réponse augmentent de manière constante de 1987 à 2007 » dans l'épreuve de lecture. Ce phénomène avait déjà été mis en évidence dans les évaluations internationales *PISA* et *PIRLS* : les élèves français ont tendance à s'abstenir de répondre aux questions exigeant un effort de rédaction.

## LES ELITES SCOLAIRES NE SONT PAS PRESERVEES DU DECLIN SCOLAIRE

Les résultats présentés dans la partie précédente ont mis en évidence un déclin tendanciel du niveau éducatif moyen en France, tant dans les enquêtes nationales qu'internationales depuis près de quarante ans. Ce déclin se manifeste par la maîtrise dégradée des savoirs fondamentaux (mathématiques et compréhension de l'écrit) par les générations successives, ce qui a pour conséquence de déclasser la France dans l'espace économique européen en termes de performance scolaire.

Cette tendance moyenne est cependant susceptible de masquer des évolutions asymétriques entre les élèves les plus performants et les plus en difficulté. Il est donc légitime de se demander si les meilleurs élèves français échappent à cette baisse de niveau, bénéficiant d'un effet « élitisme républicain »<sup>28</sup> au détriment des élèves moyens ou faibles.

Dans cette hypothèse, la baisse du niveau observée ne serait pas principalement imputable au déclin des performances des élèves au profil plus avancé. Par ailleurs, si ce schéma devait se confirmer, on pourrait s'attendre à ce que les élèves français les plus performants continuent de tenir leur rang à l'échelle de l'OCDE, c'est-à-dire à ce qu'une proportion

---

<sup>28</sup> Une explication qui revient fréquemment dans le débat. On peut en trouver un exemple dans O. Galland, « Le débat sur la baisse du niveau et sur le décrochage français », *Constructif*, vol. 68 n° 2, 2024, p. 18–2.

similaire ou supérieure à celle de pays comparables économiquement, atteint des niveaux de performance très élevés, notamment le niveau élevé et avancé des évaluations *PISA*, *TIMSS* ou *PIRLS*.

Pour valider cette hypothèse, il convient d'exploiter la distribution complète des scores observés dans les différentes études nationales (*LEC*) ou internationales (*PISA*, *TIMSS*, *PIRLS*). L'analyse des évolutions temporelles des queues de distribution — en particulier des premier et dernier déciles — permettra d'apprécier si le déclin observé touche aussi bien les meilleurs élèves que les plus faibles. Cette analyse permettra également de situer la France dans l'OCDE en fonction des profils des élèves.

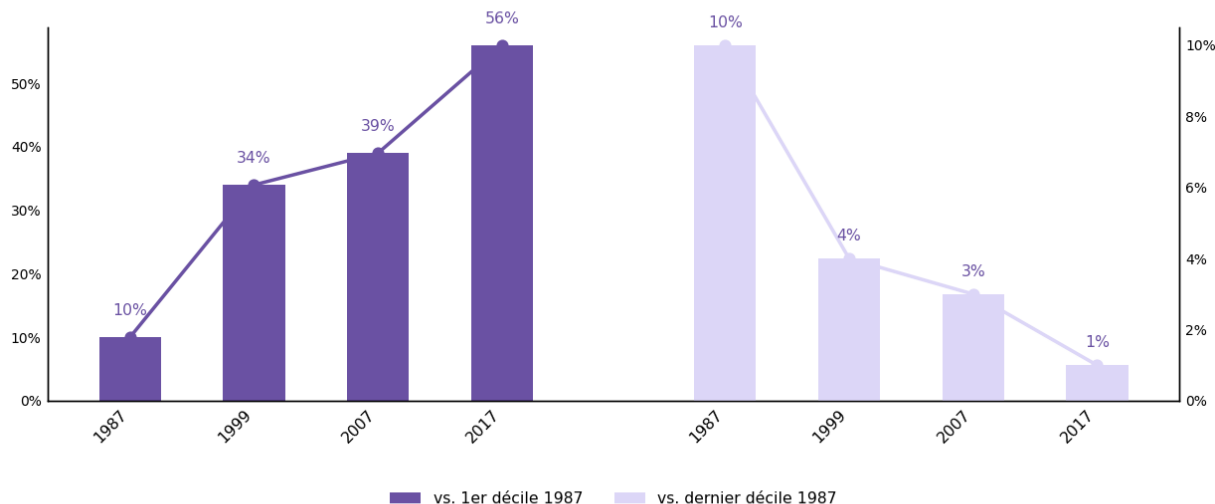
### LES MEILLEURS EN MATHÉMATIQUES DUREMENT AFFECTÉS PAR LA BAISSÉ DE NIVEAU

Longtemps perçues comme un domaine d'excellence de l'école française dans la compétition éducative internationale, les mathématiques françaises semblent aujourd'hui en voie de déclassement au vu de la baisse du niveau moyen dans cette discipline depuis 40 ans. **L'évolution observée du niveau des élèves les plus performants confirme l'étiollement de cet avantage comparatif.**

En effet, à la fin de l'école primaire, les données issues de l'enquête nationale *Lire, écrire, compter* révèlent une dégradation spectaculaire du score des meilleurs élèves comme l'illustre **le Graphique 8 :**

**Graphique 8 : dans LEC (CM2), la baisse de niveau depuis 1987 en mathématiques est plus marquée pour les élèves les plus performants**

Part des élèves dans le premier/dernier décile de 1987



Source : Ministère de l'Éducation nationale, évaluation LEC 1987-2021

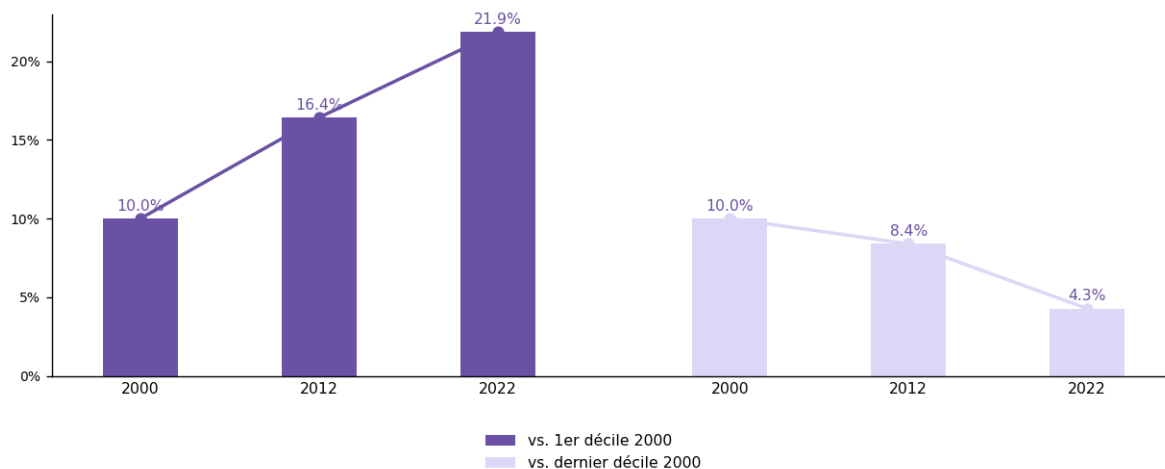
En effet, **la proportion d'élèves appartenant au dernier décile de performance de 1987<sup>29</sup> est passée de 10 % en 1987 à seulement 1 %** trente ans plus tard, soit une division par dix. À l'inverse, la part d'élèves appartenant au premier décile 1987 a été multipliée par 5,6.

Quant au niveau « fin de collège », les données de l'enquête triennale *PISA* révèlent des tendances similaires (cf. le **Graphique 9** qui suit). On constate en effet **une division par 2,5 du pourcentage d'élèves qui atteignent le dernier décile de 2000 de performance** tandis que la part des élèves en difficulté (premier décile 2000) est multipliée par 2 sur la même période.

<sup>29</sup> Les 10 % les plus faibles et les meilleurs de 1987. Les premiers et derniers déciles de la distribution des scores des élèves de 1987 sont les points de référence choisis par l'enquête pour comparer les cohortes entre elles sur la période 1987-2017.

**Graphique 9: dans PISA (15 ans), la baisse de niveau entre 2000 et 2022 en mathématiques est manifeste pour les élèves les plus performants**

**Part des élèves dans le premier/dernier décile 2000**

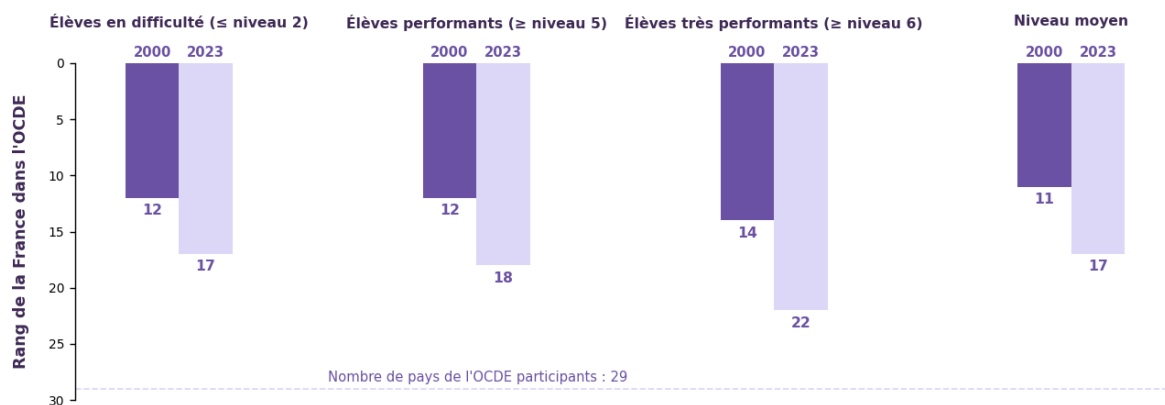


Source : OCDE, PISA 2000-2022

Les constats faits ici concordent avec la baisse du niveau moyen mis en évidence dans la partie précédente, avec des baisses impressionnantes tant pour les meilleurs élèves que pour les plus faibles. Il convient cependant de situer cette baisse par rapport à des pays comparables pour le même profil d'élèves. À cet égard, les enquêtes *TIMSS* et *PISA* permettent d'établir des comparaisons internationales précises pour le haut et le bas de la distribution des scores.

Au niveau de la fin du collège, les données de l'enquête PISA (cf. **Graphique 10**) révèlent une régression spectaculaire du classement de la France, parmi les 29 pays de l'OCDE ayant participé aux éditions 2000 et 2022, pour les élèves les plus performants.

**Graphique 10 : la France recule dans les classements PISA en mathématiques quel que soit le profil des élèves**



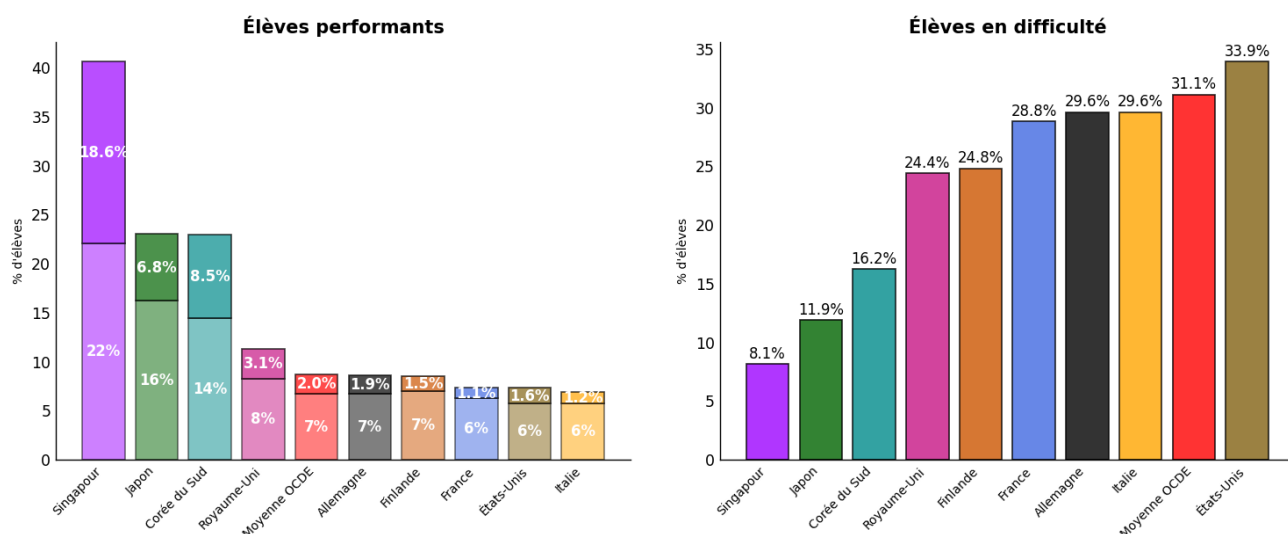
Source : OCDE, PISA 2000-2022

Pour les élèves atteignant le niveau 5<sup>30</sup>, la France est passée du 12<sup>e</sup> au 18<sup>e</sup> rang. Plus préoccupant encore, pour les élèves atteignant le niveau 6 — le plus élevé de l'échelle — la France est passée du 14<sup>e</sup> rang en 2000 au 22<sup>e</sup> en 2022. La part d'élèves français atteignant ce niveau n'est plus que de 1,1 % en 2022, contre 8,5 % en Corée du Sud, 3 % au Royaume-Uni, et 2 % en moyenne dans les pays de l'OCDE (cf. **Graphique 11**).

S'agissant des élèves les plus faibles, le classement de la France s'est également dégradé passant de la 12<sup>e</sup> à la 18<sup>e</sup> place (cf. **Graphique 10**). La part des élèves en difficulté, légèrement inférieure à la moyenne de l'OCDE (28,8 % contre 31,1 %), témoigne de cette évolution (cf. **Graphique 11**).

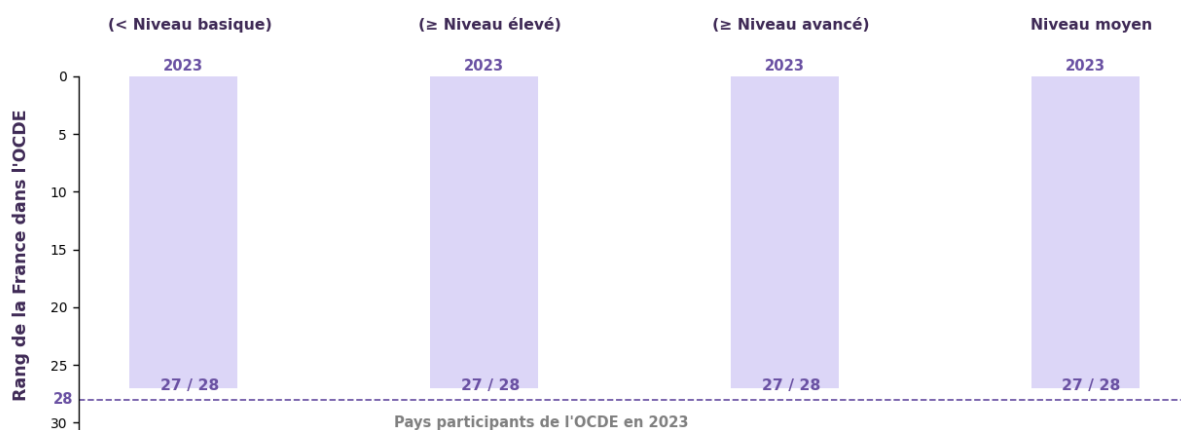
<sup>30</sup> Les niveaux 5 et 6 du programme *PISA* désignent les niveaux de maîtrise élevé et avancé dans les disciplines évaluées (mathématiques, compréhension de l'écrit, sciences).

**Graphique 11: Comparaison internationale des élèves les plus et les moins performants à 15 ans en mathématiques dans PISA 2022**



L'enquête *TIMSS*<sup>31</sup> (cf. **Graphique 12**) confirme cette chute spectaculaire au niveau du primaire. Elle place systématiquement la France en queue de peloton parmi les pays comparables. Sur les 28 pays de l'OCDE participant à cette enquête, la France se situe avant-dernière (devant le Chili), quel que soit le profil des élèves, y compris pour les profils les plus performants.

**Graphique 12: dans TIMSS 2023, la France est l'un des pays les moins bien classés de l'OCDE en mathématiques quelque soit le profil des élèves de CM1**

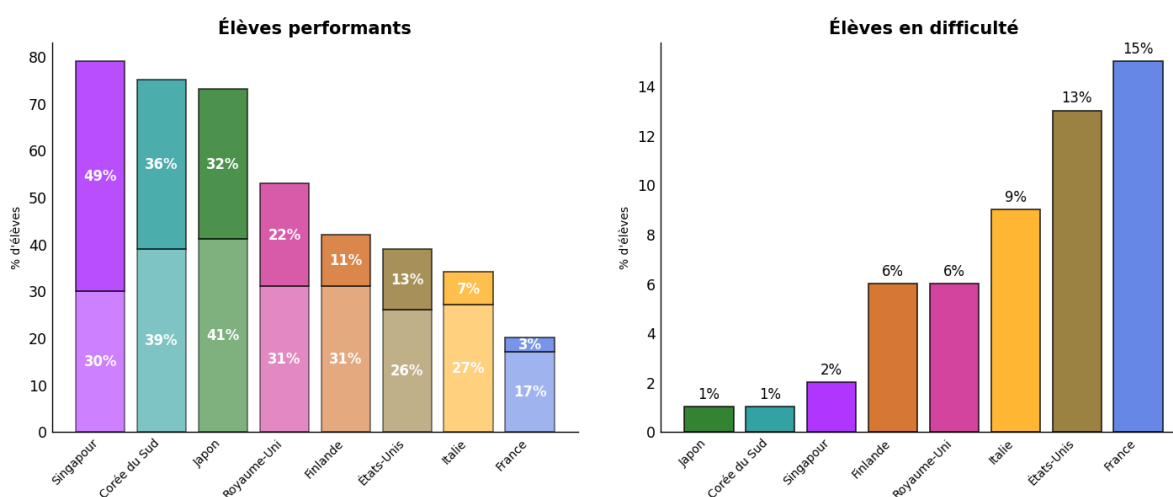


Source : OCDE, TIMSS 2023

<sup>31</sup> *TIMSS* ne permet pas d'avoir des évolutions sur le temps long au primaire, car la France ne participe que depuis 2015.

Ainsi, comme l'illustre le **Graphique 13**, en fin de CM1, **seuls 20 % des élèves français atteignent le niveau « élevé<sup>32</sup> », contre 34 % en Italie, 53 % au Royaume-Uni et 75 % en Corée du Sud**. Le constat est encore plus préoccupant au niveau d'excellence dit « avancé » : seuls 3 % des élèves français y accèdent, contre 7 % en Italie, 22 % au Royaume-Uni et 36 % en Corée du Sud. À l'autre extrémité de la distribution, près de 15 % des élèves français de CM1 sont considérés en difficulté, un taux supérieur à celui observé en Italie (9 %), au Royaume-Uni (6 %) et en Corée du Sud (1 %). En comparaison avec des pays de puissance économique similaire, la France semble donc nettement déclassée en mathématiques, quel que soit le profil des élèves.

**Graphique 13 : Comparaison internationale des élèves les plus et les moins performants en CM1 dans TIMSS 2023**



Source : TIMSS 2023

Les résultats présentés ci-avant sont donc en ligne avec les tendances moyennes mises en évidence dans la section précédente. La baisse de niveau dans le temps et par rapport à des pays comparables est significative quel que soit le profil des élèves. Le déclin identifié est peut-être même plus marqué pour les plus hauts niveaux de performance depuis 40 ans, ce qui bat en brèche le discours traditionnel sur un élitisme républicain. **On**

<sup>32</sup> Dans l'étude *TIMSS*, les deux niveaux de compétence les plus élevés sont « élevé » (High Benchmark) et « avancé » (Advanced Benchmark).

**pourrait même parler, à la lumière de ces données, de la fin de l'excellence française en mathématiques.**

Notons enfin que ce déclin pourrait se poursuivre : l'enquête *TIMSS* (pour le niveau CM1) dresse un diagnostic encore plus sévère que celui de *PISA* (qui évalue les élèves à 15 ans) et observe un décrochage très sévère des meilleurs élèves par rapport à des pays de niveau économique équivalent, comme l'Italie ou le Royaume-Uni.

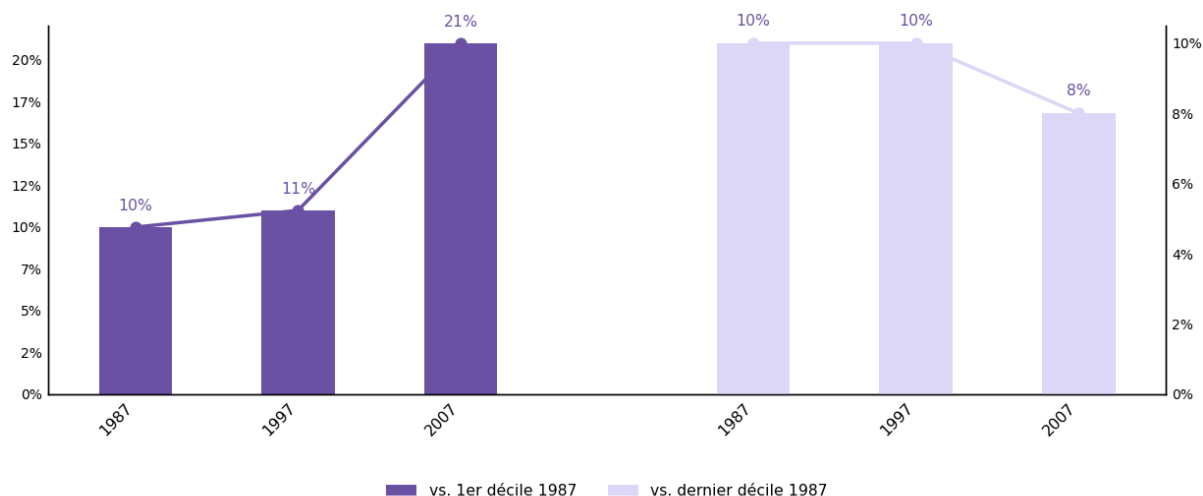
#### EN LECTURE, LA MEDIOCRITE DES MEILLEURS ELEVES DANS L'OCDE

La maîtrise de la langue constitue un levier fondamental de la réussite scolaire, toutes les autres disciplines enseignées étant dépendantes, à des degrés divers, de la capacité des élèves à comprendre et manipuler la langue écrite. La section précédente a mis en lumière une dynamique baissière du niveau de lecture en France, mais plus encore que ce déclin, c'est la position absolue des élèves français par rapport à ceux des autres pays de l'OCDE qui soulève des inquiétudes, en particulier à la fin de l'école primaire. Ce constat vaut-il pour l'ensemble des élèves quel que soit leur profil ? Les données issues des enquêtes *Lire, écrire, compter*, *PIRLS* et *PISA* permettent d'apporter des éléments de réponse à cette question.

Selon l'étude *Lire, écrire, compter* (LEC), en fin de CM2, la baisse de niveau en lecture aurait moins affecté les élèves les plus performants. En effet, sur la période 1987-2007 et comme l'illustre le **Graphique 14**, la part du dernier décile 1987 est passée de 10 % à 8 %, tandis que **la proportion d'élèves appartenant au premier décile 1987 a doublé.**

**Graphique 14: dans LEC (CM2), la baisse de niveau depuis 1987 en lecture concerne plus les élèves les plus faibles que les plus performants**

Part des élèves dans le premier/dernier décile de 1987

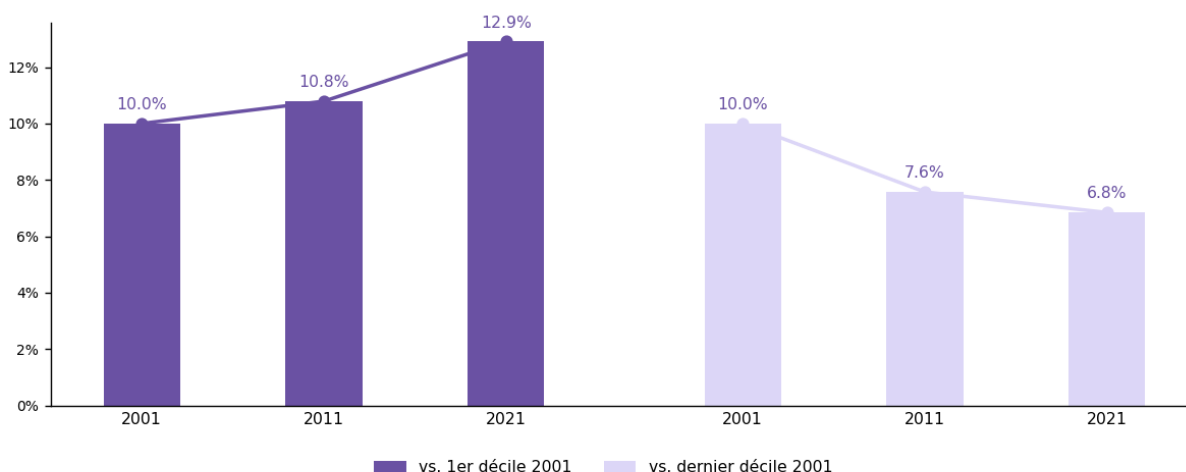


Source : Ministère de l'Éducation nationale, évaluation LEC 1987-2007

Pour l'étude *PIRLS* (CM1) a contrario (cf. **Graphique 15**), la baisse du niveau de lecture est aussi importante pour les meilleurs élèves que pour les plus faibles. **Seulement 6,8 % des élèves atteignent le dernier décile de 2001 après 20 ans, soit une baisse de 32 %.** Les niveaux plus faibles connaissent également une hausse de leur contingent (+30 %).

**Graphique 15: dans PIRLS (CM1) la baisse de niveau entre 2001 et 2021 en lecture est marquée pour tous les profils d'élèves**

Part des élèves très faibles et très performants en lecture (PIRLS, 2001-2021)



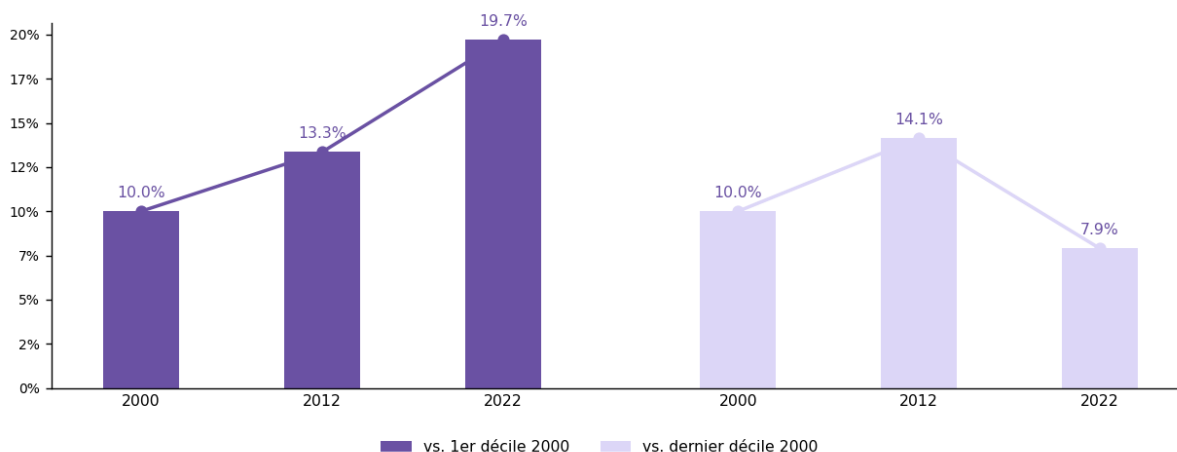
Source : PIRLS 2001-2021

Enfin, l'évaluation *PISA* (fin de collège) est plutôt en ligne avec l'enquête *LEC*. La part des élèves les plus performants s'est réduite de près de 20 %,

tandis que celle des élèves les moins performants a été multipliée par 2 (cf. **Graphique 16**).

**Graphique 16: dans PISA (15 ans), la baisse de niveau entre 2000 et 2022 en lecture à la fin du collège est plus marquée pour les élèves les moins performants**

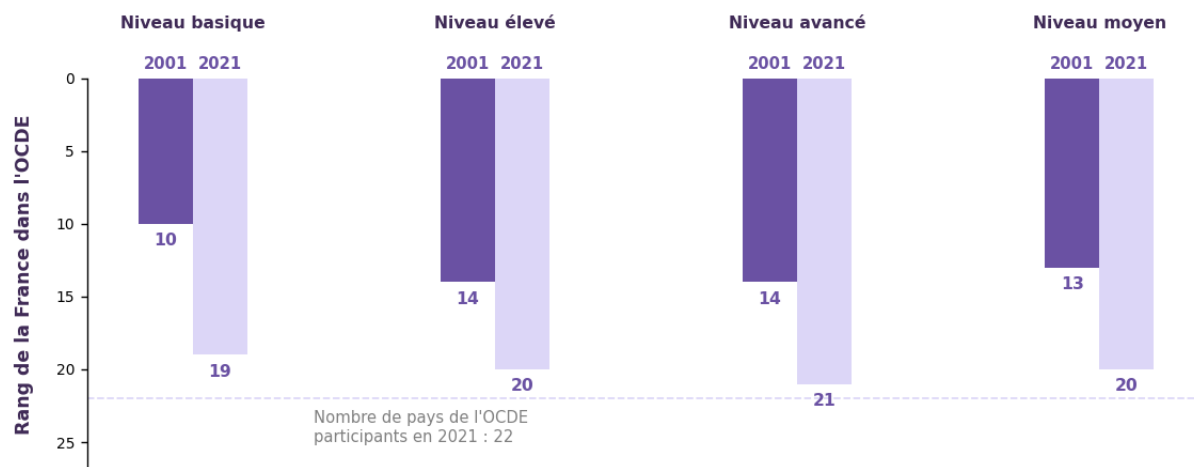
Part des élèves très faibles et très performants en lecture (PISA, 2000-2022)



Source : OCDE, PISA 2000-2022

Pour approfondir ce constat, il convient également de situer la France parmi les pays de l'OCDE en fonction des profils des élèves. Sur la période 2001-2021, les données *PIRLS* montrent que la France a chuté dans le classement des pays de l'OCDE participants, la chute étant plus importante pour les élèves en difficulté, comme l'illustre le **Graphique 17**. Cependant, toujours selon *PIRLS*, quel que soit le profil des élèves, la France semble déclassée, puisqu'elle se situe désormais entre le 19<sup>e</sup> et le 21<sup>e</sup> rang sur les 22 pays participants de l'OCDE, quel que soit le niveau des élèves. Pour les niveaux élevés et avancés, la France est même seulement au 20<sup>e</sup> et 21<sup>e</sup> rang.

**Graphique 17 : dans PIRLS, la France a connu un déclassement dans l'OCDE en lecture en 2021 quelque soit le profil des élèves de CM1**

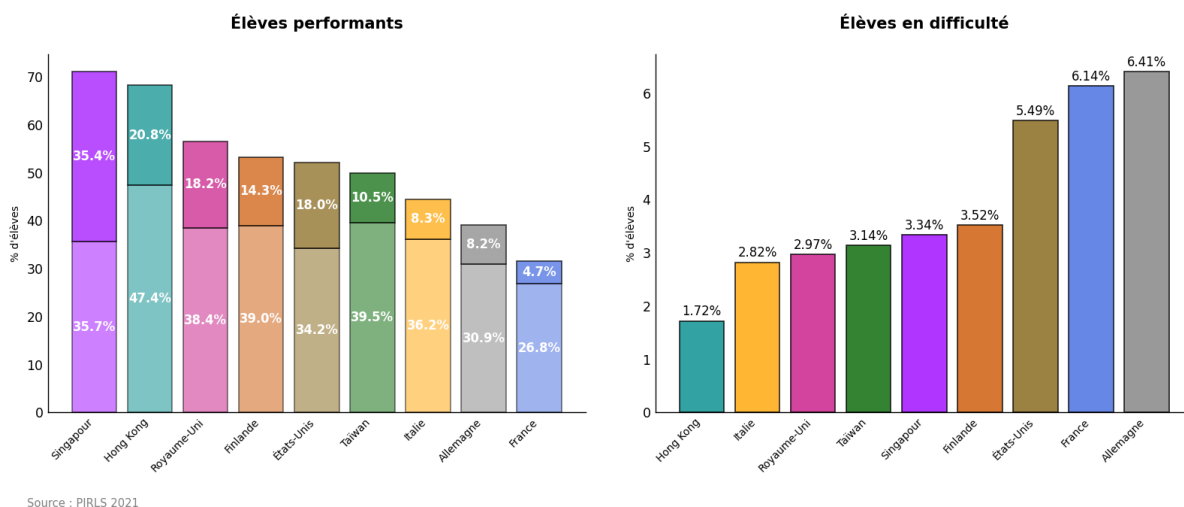


Source : PIRLS 2001-2021

Ainsi, comme on peut l'observer dans le **Graphique 18, seuls 32 % des élèves français atteignent le niveau « élevé<sup>33</sup> » en CM1, contre 44 % en Italie, 53 % au Royaume-Uni ou 53 % en Finlande**. La France se situe même en dessous de la moyenne internationale de 36 % pour cette catégorie d'élèves. Pour le niveau d'excellence « avancé » le constat est encore plus alarmant puisqu'à peine 5 % des élèves français atteignent ce niveau, contre 8 % pour l'Italie, 22 % pour le Royaume-Uni et 44 % à Taïwan. Par rapport à des pays de puissance économique comparable, la France est donc déclassée. À l'autre extrémité de la distribution, 6,14 % des élèves sont en difficulté en CM1, plaçant la France avant-dernière de notre échantillon, juste devant l'Allemagne.

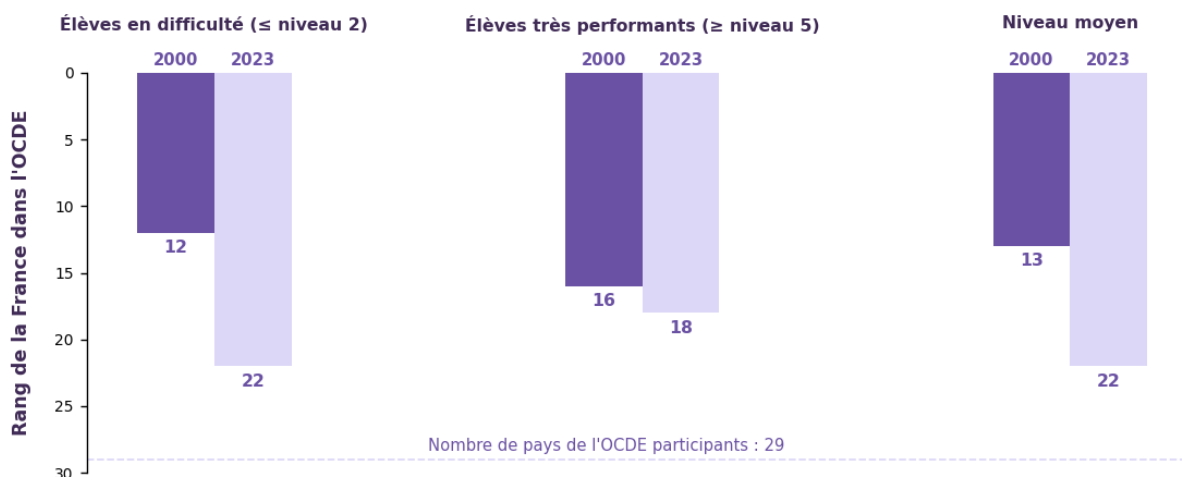
<sup>33</sup> Dans l'étude PIRLS, les deux plus hauts niveaux de compétence les plus élevés sont « élevé » (High Benchmark) et « avancé » (Advanced Benchmark).

**Graphique 18 : Comparaison internationale des élèves les plus et moins performants dans PIRLS 2021 (CM1)**



L'enquête *PISA* confirme également la position peu favorable de la France, qui se situe entre la 18<sup>e</sup> et la 22<sup>e</sup> place parmi les 29 pays de l'OCDE participants, avec une dégradation moindre pour les élèves les plus performants (cf. **Graphique 19**).

**Graphique 19 : la France recule dans les classements PISA en lecture pour tous les profils d'élèves en particulier les plus faibles**

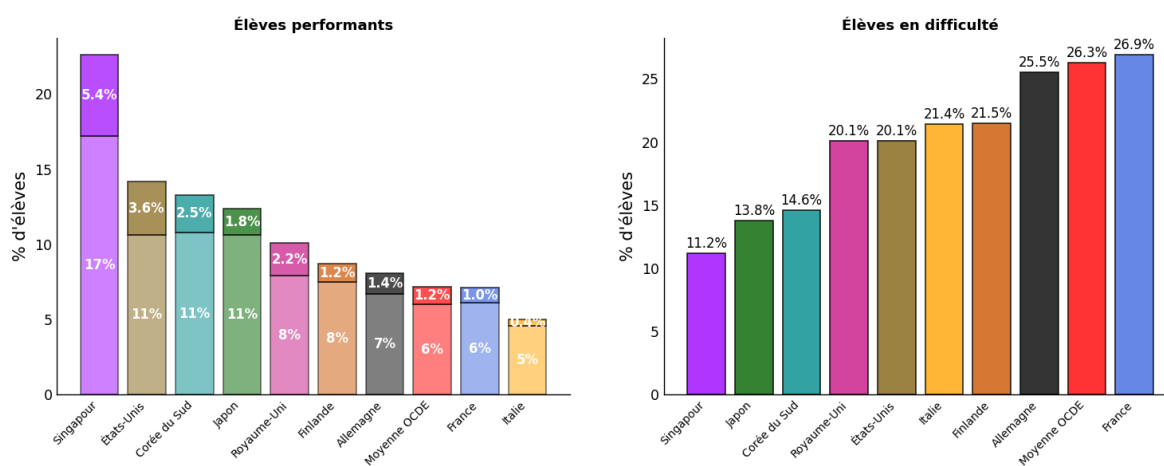


Source : OCDE, PISA 2000-2022

Ainsi, comme l'illustre **le Graphique 20**, seuls 7 % des élèves français atteignent le niveau 5 à 15 ans contre 10,2 % au Royaume-Uni ou 13,6 % aux États-Unis. La France se situe même en dessous de la moyenne

internationale de l'étude de 7,2 % pour cette catégorie d'élèves. Pour le niveau d'excellence 6, le constat est similaire puisqu'à peine 1 % des élèves français atteignent ce niveau contre 2 % pour le Royaume-Uni ou 3,5 % aux États-Unis. À l'autre extrémité de la distribution, près de **27 % des élèves de 15 ans sont considérés en difficulté en France**, un niveau supérieur à la moyenne de l'OCDE. Quel que soit le profil des élèves, et par rapport à des pays de puissance économique comparable, la France semble donc déclassée ou en queue de peloton.

**Graphique 20: Comparaison internationale des élèves les plus et les moins performants à 15 ans en lecture dans PISA (2022)**



Source : PISA 2022

En conclusion, que la baisse du niveau moyen en lecture soit principalement imputable aux élèves les plus en difficulté (comme le suggèrent *PISA* ou les évaluations *LEC*) ou qu'elle touche l'ensemble de la distribution (comme l'indique *PIRLS*), c'est bien le niveau global en français, tous profils confondus, qui doit susciter l'inquiétude. En effet, seule une faible proportion d'élèves atteint des niveaux d'excellence en lecture, tandis que la part d'élèves en grande difficulté reste particulièrement élevée.

Le déclassement de la France par rapport aux autres pays de l'OCDE est désormais avéré, quels que soient les profils d'élèves considérés. Ce n'est donc pas tant la persistance d'un prétendu élitisme républicain qui doit

aujourd'hui inquiéter, mais bien la faiblesse du niveau absolu — et relatif aux autres pays — des élèves français en lecture.

Cette médiocrité en lecture ne semble pas nécessairement se résorber avec le temps puisque les enquêtes *JDC/JAPD* pointent **une part élevée de jeunes de 18 ans à la lecture médiocre ou faible, supérieure à 20 % de la population et relativement constante depuis 20 ans<sup>34</sup>**, parmi lesquels on compte 11 % à 12 % des élèves qui ont de graves difficultés de lecture (dont près de 5 % qui confinent à l'illettrisme).

---

<sup>34</sup> 20,5 % de lecteurs médiocres, faibles ou ayant des difficultés sévères recensés par l'enquête JAPD 2004 et 21,2 % selon l'enquête JDC 2022.

# LE DECLIN DU NIVEAU EDUCATIF EST LE PRODUIT DU SYSTEME EDUCATIF

---

## LES INEGALITES SOCIALES N'EXPLIQUENT PAS LA BAISSSE DE NIVEAU

La lutte contre les inégalités sociales est un enjeu récurrent des politiques éducatives en France. **De nombreuses réformes ministérielles en ont fait leur cheval de bataille, que ce soit le collège unique instauré par la loi Haby en 1975 ou encore plus récemment la réforme du collège portée par Najat Vallaud-Belkacem en 2015.** Depuis les années 1970, des changements pédagogiques majeurs ont même été mis en œuvre, avec pour objectif de réduire les écarts de réussite liés à l'origine sociale, en adaptant les méthodes d'enseignement à la nouvelle hétérogénéité sociale créée par le collège unique. Par ailleurs, dans le contexte des comparaisons internationales des performances éducatives, le creusement des inégalités sociales est souvent invoqué dans le débat public pour expliquer la baisse du niveau éducatif en France mise en lumière par les études internationales.

Il est donc légitime de se poser la question suivante : **le déclin des performances scolaires observé en France depuis près de 30 ans est-il la conséquence d'un accroissement des inégalités sociales ?**

### UN SYSTEME EDUCATIF TRES INEGALITAIRE

Pour mesurer les disparités sociales entre élèves, plusieurs enquêtes internationales mettent à disposition des indices composites permettant de synthétiser le statut socio-économique des élèves : l'indice *ESCS*<sup>35</sup> pour PISA,

---

<sup>35</sup> Economic, Social and Cultural Status

et *SES*<sup>36</sup> pour TIMSS et PIRLS. Ces deux indicateurs résultent d'une pondération statistique du niveau d'études des parents, de leur profession, ainsi que des ressources matérielles et culturelles disponibles au sein du foyer. Dans la recherche en sciences de l'éducation, ce sont les variables les plus utilisées pour comprendre l'influence du milieu social sur les performances scolaires.

Grâce à des modèles de régression statistique<sup>37</sup>, il est ensuite possible d'estimer le pouvoir explicatif du milieu social sur les performances scolaires. Comme le montre le **Tableau 4**, la France est un des pays de l'OCDE où le statut socio-économique a le plus d'influence sur la réussite scolaire que ce soit en mathématiques ou en lecture. Ainsi en France, plus de 17 % des performances académiques sont liées au statut socio-économique en lecture et 21 % en mathématiques. Cette influence est même supérieure à 21 % à un âge plus précoce pour les deux matières (9-10 ans).

---

<sup>36</sup> Socio-Economic Status

<sup>37</sup> Caveat : ces régressions non contrôlées et non instrumentales permettent de déduire des corrélations mais non une causalité.

Tableau 4 : Pouvoir explicatif du statut socio-économique des élèves sur leurs scores\*

| PAYS         | PISA (3 <sup>ème</sup> ) |                 | TIMSS (CM1)     | PIRLS (CM1)     |
|--------------|--------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|
|              | Mathématiques            | Lecture         | Mathématiques   | Lecture         |
| France       | 21.5 %                   | 17,1%           | 22,0%           | 21,4%           |
| Royaume-Uni  | 11.0 %                   | 7,9%            | manquant        | manquant        |
| Japon        | 12.4 %                   | 8,8%            | 14,6%           | non participant |
| Finlande     | 12.4 %                   | 9,9%            | 12,3%           | 11,15%          |
| Corée du Sud | 12.6 %                   | 10,9%           | 15,4%           | non participant |
| Italie       | 13.5 %                   | 11,0%           | 9,8%            | 13,94%          |
| États-Unis   | 14.9 %                   | 11,0%           | manquant        | manquant        |
| Singapour    | 17.0 %                   | 15,7%           | 15,4%           | 16,94%          |
| Allemagne    | 18.7 %                   | 15,2%           | non participant | 18,31%          |
| Hong Kong    | non participant          | non participant | non participant | 6,87%           |
| Taïwan       | non participant          | non participant | non participant | 11,57%          |

Source: OCDE 2023, Millénaire 2023

\* Obtenus à partir de la moyenne des R<sup>2</sup> de la régression des scores plausibles sur l'index socio-économique propre à chaque étude à partir des données PISA, TIMSS et PIRLS

Ces résultats font de la France le 4<sup>e</sup> pays le plus inégalitaire de l'UE (juste devant la Belgique, la République tchèque et la Slovaquie) selon les données de PISA 2022. **La France possède donc un système éducatif très inégalitaire, c'est-à-dire un système dans lequel les disparités socio-économiques de départ se reflètent très fortement dans les différences de réussite scolaire.**

#### LES PLUS FAVORISES SOCIALEMENT SONT TOUCHES TOUT AUTANT PAR LA BAISSSE DE NIVEAU

Contrairement à certaines idées reçues, **les données PISA de 2003 à 2022 montrent clairement que l'influence des inégalités sociales sur la réussite scolaire ne s'est pas renforcée sur les vingt dernières années.** La corrélation entre le statut socio-économique (ESCS) et les performances est restée en effet relativement stable en mathématiques (de 20,92 % à 21,5 % sur 20 ans) et elle s'est même réduite en lecture (19,5 % à 17,1 %), comme le démontre le **Tableau 5**.

**Tableau 5 : évolution du pouvoir explicatif du statut socio-économique des élèves sur leurs scores \***

| Mathématiques |       |       | Lecture |       |       |
|---------------|-------|-------|---------|-------|-------|
| 2003          | 2012  | 2022  | 2003    | 2012  | 2022  |
| 20,92%        | 22,6% | 21,5% | 19,53%  | 18,6% | 17,1% |

Source: OCDE 2023, Millénaire 2023

\* Obtenus à partir de la moyenne des  $R^2$  de la régression des scores plausibles sur l'index socio-économique propre à chaque étude à partir des données PISA

Les performances moyennes ont pourtant, elles, fortement reculé sur cette même période : -4,6 % en lecture et -7,2 % en mathématiques. La baisse de niveau semble donc générale, et ne concerne pas seulement les plus défavorisés socialement et culturellement.

Pour confirmer cette hypothèse, on peut répartir les élèves en quartiles d'ESCS, pour classer les élèves du plus défavorisé (1<sup>er</sup> quartile) au plus favorisé (dernier quartile) et analyser les différences de performance scolaire selon cette répartition. Le **Tableau 6** ci-après, restitue le score moyen par quartile<sup>38</sup> d'ESCS sur la période 2003-2022.

**Tableau 6 : évolution de la moyenne des scores par pour le 1<sup>er</sup> et dernier du statut socio-économique des élèves**

| Mathématiques                      |      |                 |                                     |      |                 | Lecture                            |      |                 |                                     |      |                 |
|------------------------------------|------|-----------------|-------------------------------------|------|-----------------|------------------------------------|------|-----------------|-------------------------------------|------|-----------------|
| 1 <sup>er</sup> Quartile de l'ESCS |      |                 | 4 <sup>ème</sup> Quartile de l'ESCS |      |                 | 1 <sup>er</sup> Quartile de l'ESCS |      |                 | 4 <sup>ème</sup> Quartile de l'ESCS |      |                 |
| 2003                               | 2022 | Diff.           | 2003                                | 2022 | Diff.           | 2003                               | 2022 | Diff.           | 2003                                | 2022 | Diff.           |
| 445                                | 422  | -19*<br>(-5,2%) | 578                                 | 535  | -27*<br>(-7,4%) | 439                                | 421  | -29*<br>(-4,1%) | 549                                 | 521  | -38*<br>(-5,3%) |

Source: OCDE 2023

\* Statistiquement significative

Le tableau montre que les scores en mathématiques et en lecture ont régressé respectivement de 5,3 % et 7,4 % pour les élèves à statut socio-

<sup>38</sup> L'indice ESCS, qui mesure le statut économique, social et culturel des élèves, est divisé en quartiles pour classer les élèves des plus défavorisés (Q1) au plus favorisés (Q4). Cette division permet d'analyser les inégalités de performance scolaire selon le milieu socio-économique.

économique élevé (dernier quartile de l'ESCS) contre une baisse de 4,1 % et 5,2 % pour les élèves défavorisés (1<sup>er</sup> quartile). **Aucun indicateur ne vient donc soutenir la thèse d'un accroissement des inégalités scolaires depuis 20 ans.**

Ainsi, malgré l'influence persistante du milieu social sur les performances scolaires — faisant de la France l'un des pays les plus inégalitaires de l'Union européenne —, ces inégalités sont restées relativement stables au cours des vingt dernières années. Sur le même intervalle de temps, le niveau général des élèves a connu un déclin important, tant en mathématiques qu'en lecture.

## L'IMMIGRATION : UN IMPACT REEL MAIS LIMITE SUR LA BAISSSE DU NIVEAU

L'influence de l'immigration sur l'évolution du niveau scolaire demeure l'angle mort des études sur les performances scolaires. L'effet de l'origine migratoire est souvent ignoré ou négligé en tant que tel, le statut migratoire n'étant vu que comme un cas particulier de la question plus large des inégalités sociales. L'OCDE se contente d'affirmer que l'immigration peut avoir un effet positif sur le niveau éducatif citant pour exemple les cas du Royaume-Uni ou du Canada.

Mais peut-on vraiment affirmer que l'influence de l'immigration se résume uniquement à celle des inégalités sociales, ou existe-t-il un effet propre lié à l'origine migratoire ? La baisse du niveau scolaire en France a-t-elle un lien avec l'origine migratoire des élèves ?

DES ECARTS DE PERFORMANCE PROFONDS ENTRE ELEVES NATIFS ET IMMIGRES

**Les résultats de l'enquête PISA<sup>39</sup>** sont pourtant sans équivoque : les enfants issus de l'immigration (1<sup>e</sup> et 2<sup>e</sup> génération)<sup>40</sup> ont des scores nettement inférieurs aux natifs, avec une différence d'environ 56 à 60 points en mathématiques et en lecture (cf. **Tableau 7**), soit près **de 3 ans de scolarité de différence**. Ainsi si l'on excluait les enfants d'ascendance immigrée (sur 2 générations) du calcul, et eu égard à leur poids dans la population, **le niveau moyen national serait supérieur de 11 points et la France se situerait le 19<sup>e</sup> rang contre le 26<sup>e</sup> actuellement**. Les élèves immigrés, quant à eux, atteignent des niveaux comparables à ceux observés en Grèce, soit autour de la 40<sup>e</sup> place du classement.

**Tableau 7 : Les élèves immigrés ont un score inférieur de 13% à 14% aux natifs dans PISA 2022**

| Discipline    | Score global | Score des élèves natifs | Score des enfants issus de l'immigration | Différence des scores |
|---------------|--------------|-------------------------|------------------------------------------|-----------------------|
| Mathématiques | 474          | 485                     | 429                                      | -56*<br>(-13%)        |
| Lecture       | 474          | 486                     | 426                                      | -60*<br>(-14%)        |

Source: OCDE 2023

\* statistiquement significatif

Ces écarts de réussite scolaire s'expliquent principalement par des différences liées au statut socio-économique des parents et à la langue parlée au sein du foyer, puisque corrigées de ces facteurs socio-culturels, **les écarts de performance ne sont plus statistiquement significatifs** (cf. **Tableau 8**).

<sup>39</sup> Nous nous concentrons sur les études PISA qui permettent des analyses fines sur le sujet des origines

<sup>40</sup> 1<sup>e</sup> génération d'enfants issus de l'immigration : né à l'étranger et dont les deux parents sont nés à l'étranger. 2<sup>e</sup> génération : né dans le pays d'accueil et dont les deux parents sont nés à l'étranger. Nous avons également considéré que la catégorie inconnue était liée à l'immigration car les élèves de cette catégorie ont un profil sociolinguistique très proche des élèves immigrés.

**Tableau 8 : Les différences de performance entre natifs et immigrés s'expliquent principalement par des différences socio-économiques et linguistiques**

| Ratio des élèves défavorisés : immigrés vs. natifs | Différence de statut socio-économique entre natifs et immigrés | Ratio d'élèves dont le français n'est pas la langue principale au foyer | Discipline    | Différence de score après correction des effets socio-économiques et de la langue maternelle |
|----------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|---------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2,4                                                | -0,76                                                          | 9,33                                                                    | Mathématiques | -9                                                                                           |
|                                                    |                                                                |                                                                         | Lecture       | -7                                                                                           |

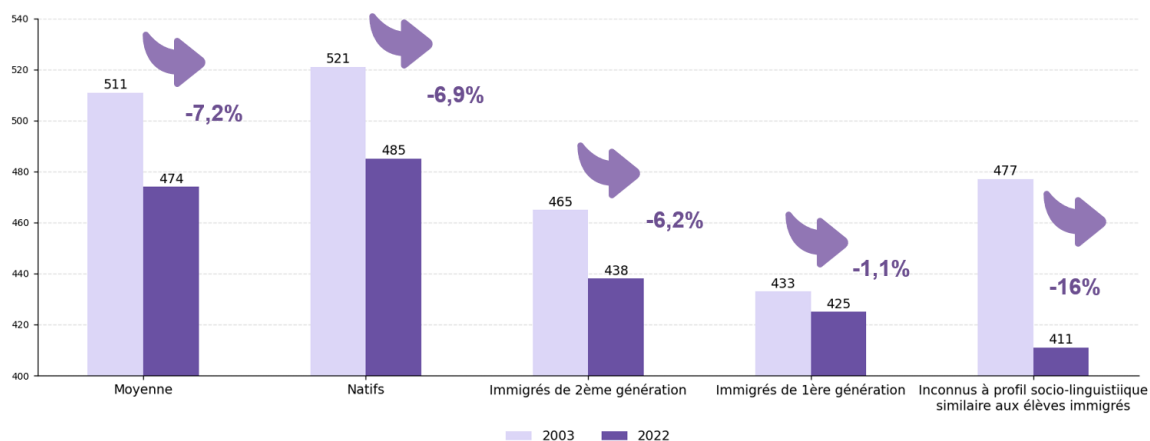
Autrement dit, l'institution scolaire française peine à combler les écarts d'origine parce qu'elle ne réussit pas à combler des écarts socio-culturels de départ très profonds entre natifs et immigrés. Ce constat rejoint le constat de la partie précédente d'une forte corrélation entre statut socio-économique et culturel des élèves et réussite scolaire, en particulier en France où cette corrélation est très élevée.

#### DES INEGALITES LIEES A L'ORIGINE STABLES DEPUIS 2003

Sur la période 2003-2022, et d'après les données fournies par PISA, les inégalités scolaires liées à l'origine semblent en apparence relativement stables : comme le montre le **Graphique 20, la baisse des performances en mathématiques est de 6,9 % chez les élèves natifs (4 % en lecture), contre 6,2 % (3 % en lecture) pour les élèves immigrés de seconde génération.**

**Graphique 21 : L'évolution des performances des natifs est quasi-équivalente à celles des immigrés dans PISA (2003-2022)**

Différence entre les scores de 2003 et 2022 par type d'origine



Source : OCDE, PISA 2003-2022

Cependant, il existe une catégorie qui représente 3 % à 4 % de la population d'élèves qui est de statut migratoire inconnu mais dont le profil socio-économique et linguistique (langue parlée à la maison) ressemble fortement à celui des élèves issus de l'immigration. Si l'on tient compte de cette catégorie, les scores des élèves immigrés ont connu une baisse un peu plus forte que celle des natifs.

Cette relative stabilité des inégalités **ne s'explique pas par un changement de profil socio-économique des élèves immigrés** — celui-ci est resté relativement stable<sup>41</sup>, tandis que la part des élèves dont le foyer n'a pas le français comme langue principale a même augmenté. **Les inégalités d'origine sont donc restées relativement stables entre 2003 et 2022 tout simplement parce que le niveau des natifs<sup>42</sup> a baissé autant que celui des immigrés.**

#### LE CHANGEMENT DU PROFIL MIGRATOIRE EXPLIQUE EN PARTIE LA BAISSSE DE NIVEAU

Au-delà des effets en stock de l'immigration, il est intéressant de s'interroger, eu égard à l'objet de cette note, sur l'influence de l'immigration sur la baisse du niveau scolaire étayée dans les sections précédentes. L'impact de l'immigration sur la baisse peut se décomposer comme la somme de deux effets : l'effet compositionnel de l'immigration, à savoir l'impact du changement dans la composition de l'immigration et l'effet différencié, i.e. le fait que les enfants de l'immigration aient subi une baisse de niveau différente de celle des natifs.

Sur la décennie 2003-2022, et d'après les données *PISA* les plus complètes sur le sujet, on sait que la proportion d'enfants immigrés dans la population est passée de 17,5 % à 20 % de la population totale<sup>43</sup> tandis que la part des immigrés de 1<sup>e</sup> génération a augmenté de près de 50 % (de 3,5 % à 5 %).

<sup>41</sup> Le différentiel d'ESCS entre natifs et immigrés est resté relativement stable entre 2003 et 2022 : un déficit de -0.76 en 2022 contre -0.79 en 2003.

<sup>42</sup> Les natifs incluent les immigrés de 3<sup>e</sup> génération. Si les écarts scolaires ne sont pas comblés en deux générations, l'« effet immigration » peut avoir un effet rémanent sur le long terme.

<sup>43</sup> Les catégories inconnues qui représentent 3,35 % de l'échantillon en 2003 et 4,2 % en 2022 ont été comptabilisées dans la catégorie immigration, car leur profil sociolinguistique les rapproche très fortement des immigrés de 1<sup>e</sup> ou de 2<sup>e</sup> génération.

À partir de ces données, on peut estimer que **l'immigration a contribué à la baisse des performances en mathématiques observée entre 2003 et 2022 à hauteur de 4,5 %**. Sans le changement compositionnel de l'immigration, cette baisse aurait été seulement de 6,98 % (contre 7,3 % dans les faits). En lecture, **la contribution de l'immigration à la baisse des performances peut être de la même façon estimée à 9 %**. Sans l'immigration, cette baisse aurait été seulement de 4,12 % (contre 4,5 % dans les faits). Cette contribution à la baisse du niveau est principalement due à **l'augmentation du poids des élèves de première génération**, dont les performances sont structurellement plus faibles.

L'impact sur le long terme (au-delà de 2 générations) est quant à lui plus difficile à quantifier. En effet, la France accueille, depuis les années 1970, une immigration croissante du Maghreb et d'Afrique subsaharienne, de niveau socio-économique et linguistique bien plus faible que la moyenne nationale. Or *PISA* démontre que le statut socio-économique des parents et la langue maternelle sont les facteurs explicatifs les plus prépondérants pour expliquer les performances scolaires. **Si ces écarts entre élèves natifs et élèves issus de l'immigration ne se résorbent pas au fil des générations, on peut parler d'un effet rémanent de l'immigration sur les résultats scolaires à l'échelle nationale.**

Or toujours selon les données *PISA* 2022, seuls **22 % de l'écart entre élèves natifs et immigrés de 1<sup>re</sup> génération est comblé à la génération suivante** (voir **Tableau 9**). Il est donc probable que les écarts entre natifs et immigrés ne soient pas complètement résorbés après la seconde génération.

**Tableau 9: Différence de score entre natifs et immigrés de 1<sup>re</sup> et 2<sup>de</sup> génération dans l'OCDE en mathématiques – PISA 2022**

| PAYS   | Entre natifs et immigrés de 1 <sup>re</sup> génération | Entre natifs et immigrés de 2 <sup>de</sup> génération | % de la différence comblée en 1 génération |
|--------|--------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|--------------------------------------------|
| France | -60                                                    | -47                                                    | 22%                                        |

Cet effet rémanent est potentiellement aggravé par un autre facteur : les systèmes éducatifs tendent à adapter leur niveau d'exigence au niveau

moyen des élèves afin de garantir une certaine égalité des résultats. Il se peut donc que le système français revoie ses exigences scolaires à la baisse pour s'adapter à la composition socio-culturelle de son immigration.

Dès lors, **l'incapacité de l'école française à corriger des inégalités socio-culturelles profondes liées à l'origine et à maintenir un niveau d'exigence élevé, pourrait avoir des effets durables sur la performance moyenne du système éducatif français.** Pire encore, elle pourrait avoir une incidence sur la confiance des Français dans leur système éducatif voire dans le pacte républicain puisque l'école républicaine n'arrive plus à enrayer les inégalités par la fin de la promesse républicaine alors qu'elle a été pensée pour cela.

#### LES PAYS EUROPEENS DEMUNIS FACE A DES ECARTS SOCIO-CULTURELS AUSSI IMPORTANTS

La France tout comme l'Allemagne, la Finlande ou l'Italie, affiche des écarts de performance liés à l'origine assez importants, que ce soit en lecture ou en mathématiques, contrairement à des pays comme le Royaume-Uni, le Canada, les États-Unis ou Singapour (cf. **Tableau 10**).

Tableau 10 : Différence de score entre natifs et immigrés dans l'OCDE – PISA 2022

| PAYS        | Ratio entre immigrés et natifs des élèves défavorisés | Différence de statut socio-économique entre natifs et immigrés | Différence de scores |         | Différence de scores corrigée des effets socio-économiques et de langue |         |
|-------------|-------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|----------------------|---------|-------------------------------------------------------------------------|---------|
|             |                                                       |                                                                | Mathématiques        | Lecture | Mathématiques                                                           | Lecture |
| France      | 2,4                                                   | -0,76                                                          | -50                  | -50     | -9                                                                      | -6      |
| OCDE        | 1,67                                                  | -0,64                                                          | -29                  | -39     | -5                                                                      | -9      |
| États-Unis  | 2,43                                                  | -0,64                                                          | -9                   | -13     | 28                                                                      | 31      |
| Allemagne   | 2,2                                                   | -0,71                                                          | -57                  | -65     | -9                                                                      | -12     |
| Italie      | 2,4                                                   | -0,77                                                          | -30                  | -31     | 6                                                                       | +4      |
| Finlande    | 2,1                                                   | -0,60                                                          | -78                  | -91     | -29                                                                     | -41     |
| Royaume-Uni | 1,36                                                  | -0,21                                                          | +4                   | -8      | +16                                                                     | +7      |
| Singapour   | 0,54                                                  | 0,30                                                           | +23                  | +12     | +19                                                                     | +12     |
| Canada      | 1,21                                                  | -0,11                                                          | +12                  | +12     | +15                                                                     | +24     |

Source: OCDE 2023

Cette différence s'explique principalement par la **composition de l'immigration** : en effet, le Royaume-Uni et a fortiori le Canada ou Singapour, parviennent à attirer une immigration à haut niveau socio-culturel (avec un indice *ESCS* de -0,21, +0,11 et +0,30 respectivement contre -0,76 pour la France ou -0,60 pour la Finlande). Au vu de la relation étroite entre l'indicateur *ESCS* et la performance scolaire, cela se traduit mécaniquement par des performances beaucoup plus élevées pour les élèves issus de l'immigration dans ces pays en comparaison de cette même catégorie d'élèves en France ou en Finlande. Ainsi l'on observe un différentiel entre immigrés et natifs de +4 et de -8 en mathématiques et en lecture pour le Royaume-Uni contre -50 et -50 pour la France ou même -78 et -91 pour la Finlande.

Le cas du Royaume-Uni, pays d'immigration de longue date, est à maints égards digne d'intérêt, car les élèves issus de l'immigration, malgré un déficit de départ non négligeable (36 % de plus d'élèves défavorisés chez les élèves issus de l'immigration par rapport aux natifs), y obtiennent des résultats équivalents aux natifs, voire supérieurs pour les élèves immigrés de la 2<sup>nde</sup> génération (**voir Tableau 10**). Par ailleurs, le niveau moyen général affiché par le Royaume-Uni aux évaluations PISA est significativement plus élevé que celui observé en France, en Allemagne, en Italie ou aux États-Unis (cf. I.I **Graphique 2** et **Graphique 3** et III. **Graphique 5**).

L'exemple britannique suggère donc que l'on peut combiner exigence académique (maintenir un haut niveau) tout en permettant aux élèves issus de l'immigration d'afficher d'excellentes performances, mais que ce résultat passe sans doute par la sélection d'une immigration à potentiel éducatif plus élevé. **Il est tout aussi probable qu'en deçà d'un certain seuil, les institutions éducatives quelles qu'elles soient, et sans effort budgétaire majeur, peinent à combler des écarts de condition sociale très importants entre élèves natifs et immigrés tout en maintenant un haut niveau d'exigence.** Des systèmes scolaires aussi divers que ceux de l'Allemagne, de la France ou de la Finlande n'y sont pas parvenus, comme le démontre le **Tableau 10**, le cas de la Finlande, système égalitaire s'il en est,

étant le plus criant avec -78 points de déficit pour les immigrés en mathématiques et -91 en lecture. C'est également le cas pour des pays comme les Pays-Bas, l'Autriche, le Danemark, la Suède, non affichés ici etc. Enfin, notons une dernière spécificité française : la moindre capacité du pays à combler l'écart générationnel entre immigrés, notamment par rapport à d'autres pays, similaires en termes de composition migratoire comme l'Allemagne ou l'Italie. En effet, le rattrapage des natifs par les enfants de la seconde génération en France reste très limité : seulement 22 % de l'écart entre natifs et immigrés en mathématiques est comblé à la seconde génération, contre 36 % en Finlande et 61 % en Allemagne (cf. **Tableau 11**).

**Tableau 11 : Différence de score entre natifs et immigrés de 1<sup>ère</sup> et 2<sup>nde</sup> génération dans l'OCDE – PISA 2022**

| PAYS        | Discipline    | Entre natifs et immigrés de 1 <sup>ère</sup> génération | Entre natifs et immigrés de 2 <sup>nde</sup> génération | % de la différence comblée en 1 <sup>ère</sup> génération |
|-------------|---------------|---------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| France      | Lecture       | -74                                                     | -42                                                     | 43%                                                       |
|             | Mathématiques | -60                                                     | -47                                                     | 22%                                                       |
| Royaume-Uni | Lecture       | -22                                                     | -1                                                      | 95%                                                       |
|             | Mathématiques | -11                                                     | +13                                                     | 218%                                                      |
| Finlande    | Lecture       | -116                                                    | -37                                                     | 68%                                                       |
|             | Mathématiques | -77                                                     | -49                                                     | 36%                                                       |
| Allemagne   | Lecture       | -120                                                    | -37                                                     | 69%                                                       |
|             | Mathématiques | -97                                                     | -38                                                     | 61%                                                       |

Source: OCDE 2023

En synthèse, **l'immigration en France est associée à une baisse de 2,5 % de la performance scolaire tant en mathématiques qu'en lecture selon les données PISA de 2022**. En effet, les élèves issus de l'immigration ont un profil socio-économique et culturel bien inférieur aux élèves français au regard de l'indice *ESCS* développé par l'OCDE, une réalité sociale qui pèse mécaniquement sur leurs résultats scolaires de 13 à 14 % inférieurs à ceux des natifs. Les différences de réussite scolaire entre immigrés et natifs sont en revanche relativement stables depuis 20 ans.

Le niveau socio-économique et culturel relativement faible de l'immigration française depuis les années 1970, (immigration principalement issue du

Maghreb et d'Afrique subsaharienne) contribue de manière non négligeable et durable à la baisse du niveau scolaire moyen. En effet, **sur la période 2003-2022, l'impact de l'immigration sur la baisse de niveau se situe à 4,5 % pour les mathématiques et 9 % en lecture, toujours selon les données PISA.** Sur le plus long terme, le faible rattrapage générationnel (seulement 22 % de l'écart vis-à-vis des natifs est comblé en une génération) suggère que l'immigration pourrait avoir des effets rémanents négatifs sur le niveau scolaire.

Cet effet « immigration » s'explique principalement par un système éducatif français qui peine à combler des inégalités de départ très profondes entre autochtones et immigrés. Notons cependant qu'aucun système éducatif européen (Finlande, Allemagne, Pays-Bas, Danemark, Suède, Italie, etc.), aussi égalitaire soit-il, ne parvient à résorber des écarts de départ aussi importants, la France ne faisant pas exception. Le fossé des résultats qui existe entre natifs et immigrés en France est donc moins lié au caractère inégalitaire du système français qu'à la béance socio-économique qui sépare les immigrés et les natifs.

L'exemple du Royaume-Uni montre qu'il est possible de maintenir un niveau scolaire élevé tout en assurant une égalité de réussite scolaire entre élèves natifs et immigrés. Ce résultat semble lié à une immigration plus sélective sur le plan socio-économique, combinée à un système scolaire plus exigeant. Enfin, il convient de nuancer l'impact de l'immigration sur le déclin du niveau scolaire même si ses effets rémanents sont difficiles à évaluer sur le long terme. Que ce soit en niveau ou en tendance, l'impact négatif reste relativement faible. L'immigration est donc loin de constituer la cause principale du déclin scolaire. **Par ailleurs, le décrochage du niveau scolaire français depuis près de 40 ans est continu, significatif et touche l'ensemble des élèves, quel que soit leur profil social ou leur origine.** Ce qui suggère que **des causes plus structurelles et internes au système éducatif français** sont à l'œuvre.



## CONCLUSION

Une baisse de niveau de grande ampleur et généralisée :

Les constats établis dans cette note sont clairs et concordants : depuis près de trente ans, la France connaît un **déclin continu et généralisé** de ses performances scolaires.

Les études internationales et nationales témoignent en effet d'une baisse notable du niveau académique des élèves français dans les disciplines fondamentales, tant au primaire qu'au collège<sup>44</sup>. Cette baisse tendancielle se traduit notamment par :

- **En mathématiques, un retard accumulé de 2 à 2,5 années de scolarité** en 25 ans et vraisemblablement davantage sur une période de plus de 30 ans.
- **En lecture, une régression équivalente à 1 an et demi de scolarité au sortir du collège** depuis deux décennies.
- **En orthographe, une dégradation continue**, avec un nombre d'erreurs commises en constante augmentation depuis 1987.

Cette baisse de niveau n'épargne pas l'élite scolaire : **les meilleurs élèves français enregistrent aussi un recul très marqué de leur niveau**, en particulier en mathématiques, et ne semblent pas avoir bénéficié d'un « élitisme républicain ». En lecture, si le niveau des élèves les plus en difficulté est en baisse préoccupante, celui des élèves les plus performants stagne à un niveau absolu très médiocre. En orthographe, le haut du panier est également gravement affecté.

Le déclin mis en évidence par cette note n'est donc ni conjoncturel ni temporaire ou marginal : **il s'agit d'une tendance lourde eu égard à son ampleur et à son caractère généralisé.**

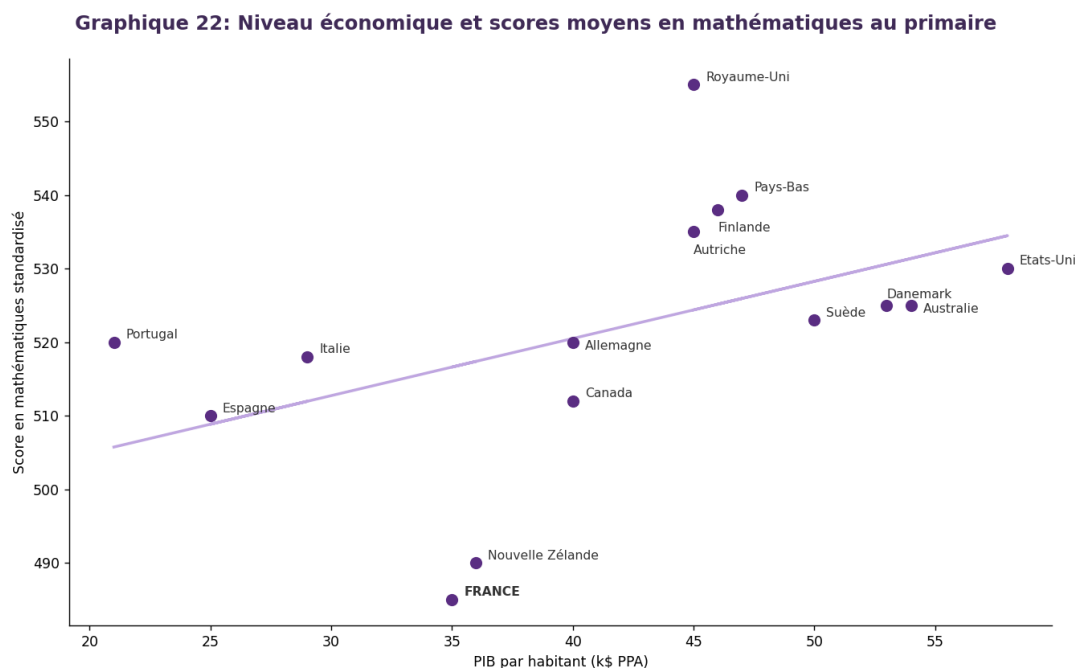
---

<sup>44</sup> Une méta-analyse des évaluations internationales avec des scores standardisés va dans le même sens. : Altinok, Nadir ; Diebolt, Claude, « Bref retour cliométrique sur 50 ans de performances scolaires en lecture et en mathématiques en France : 1970-2020 », *Revue d'économie politique*, vol. 134, no 1, 2024, p. 81-104.

Un déclassement en Europe :

Dans les années 1990, la France faisait office de pays référence en Europe en matière de performance académique dans les deux disciplines fondamentales<sup>45</sup>. Elle occupait en effet une position intermédiaire entre le peloton de tête asiatique et ses pairs européens (Allemagne, Royaume-Uni, Italie). **En 30 ans, elle se retrouve déclassée** : elle peine à maintenir des niveaux équivalents à ses pairs européens et **semble même en voie de décrochage** dans l'Union européenne. Ce décrochage n'épargne pas l'élite scolaire française : les meilleurs élèves français subissent également un recul marqué dans l'Union européenne et au sein de l'OCDE, et ce, dans les deux matières fondamentales.

On peut donc parler d'un déclassement de l'enseignement français depuis 30 ans par rapport à ses pairs européens, **le niveau de l'enseignement de la France n'étant tout simplement plus à la hauteur de son rang économique** comme l'illustre le Graphique 22.



Source : Bref retour cliométrique sur 50 ans de performances scolaires en lecture et en mathématiques en France : 1970-2020, 2023

<sup>45</sup> Les graphiques 3, 4 et 7 sont parlants à cet égard.

Les inégalités sociales ne sont pas en cause :

Malgré l'influence persistante du milieu social sur les performances scolaires — faisant de la France l'un des pays les plus inégalitaires de l'OCDE — **aucun indicateur ne vient soutenir la thèse d'un accroissement des inégalités scolaires qui sous-tendrait la baisse de niveau observée depuis 20 ans.**

Au contraire, il semble que le déclin des performances touche davantage les catégories sociales les plus aisées. Au contraire, le déclin des performances semble davantage toucher les catégories sociales les plus aisées : les élèves appartenant au 4<sup>e</sup> quartile de l'indice socio-économique enregistrent une baisse plus marquée de leur niveau scolaire dans les matières fondamentales entre 2003 et 2020.

Malgré des politiques éducatives dont la lutte contre les inégalités est l'objectif principal, la France combine aujourd'hui :

- **Un déclin généralisé, de ses performances académiques doublé d'un déclassement dans l'OCDE dans les disciplines fondamentales, y compris pour les classes les plus aisées.**
- Des inégalités sociales qui demeurent parmi les plus fortes de l'OCDE.

L'immigration : un facteur explicatif du déclin significatif mais limité

Le niveau socio-économique et culturel relativement faible de l'immigration accueillie par la France depuis les années 1970, (principalement du Maghreb et d'Afrique subsaharienne) contribue de manière non négligeable et continue à la baisse du niveau scolaire moyen. **Sur la période 2003-2022, on peut estimer l'impact de la dynamique migratoire sur la baisse de niveau à 4 % pour les mathématiques et 9 % en lecture, principalement en raison de la hausse de la proportion des immigrés de 1<sup>e</sup> génération dans la population.** Sur le plus long terme, le faible rattrapage intergénérationnel suggère que l'immigration pourrait avoir des effets rémanents négatifs sur le niveau scolaire.

Cet effet « immigration » s'explique principalement par un système éducatif français qui peine à combler des inégalités de départ très profondes entre autochtones et immigrés. **Aucun système éducatif européen cependant, aussi égalitaire soit-il, ne parvient à résorber des écarts de départ aussi importants.** Le fossé des résultats qui existe entre natifs et immigrés en France est donc moins lié au caractère inégalitaire du système français, qu'à la béance socio-culturelle qui sépare les immigrés et les natifs. L'exemple du Royaume-Uni et a fortiori du Canada en sont une parfaite illustration : l'égalité de réussite scolaire entre élèves natifs et immigrés que ces pays affichent semble liée à une immigration plus sélective sur le plan socio-culturel.

Mais que ce soit en stock ou en tendance, **l'impact négatif de l'immigration sur le niveau scolaire reste relativement modéré.** Des politiques migratoires peu sélectives sur le plan socio-culturel ne constituent donc pas la cause principale du déclin scolaire français, **car ce dernier est continu, significatif et généralisé — tous profils sociaux et migratoires confondus — depuis près de quarante ans.**

Une baisse qui se répercute dans l'enseignement supérieur :

Si cette note n'en a pas fait un objet d'étude à part entière, le postulat d'une transmission de la baisse de niveau observée à l'école primaire et au collège vers les échelons supérieurs semble corroboré. L'étude TIMSS Advanced de 2015<sup>46</sup> a fait ainsi état d'une baisse significative du niveau des élèves français de terminale S en mathématiques avancées et en physique. Les tests réalisés, à l'occasion de la journée JAPD/JDC, en dépit de leurs limites méthodologiques, mettent en évidence un niveau de lecture très médiocre chez les jeunes de 17-18 ans depuis les années 2000, avec **20 % de lecteurs faibles, dont 10 % présentant des difficultés sévères. Les enquêtes PIAAC de l'OCDE qui mesurent les aptitudes en lecture et calcul à 20-25 ans, soit**

<sup>46</sup> Vs. 1995: cf. IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement), « TIMSS Advanced 2015 Results », ILSA Gateway, site consulté en août 2025: <https://ilsa-gateway.org/studies/results/66>

**à la sortie du système scolaire, montrent des compétences en littératie et en numératie inférieures à la moyenne de l'OCDE en 2023.**

Même s'ils n'ont pas valeur d'étude, de nombreux signaux qui émanent des établissements d'enseignement supérieur et du monde professionnel sont concordants. Ils corroborent les lacunes accumulées dans les matières fondamentales chez les nouveaux étudiants ou employés tant en calcul qu'en maîtrise de la langue. Universités, grandes écoles et entreprises sont ainsi nombreuses à instaurer des **dispositifs de remise à niveau**, afin de combler ces manques, qu'il s'agisse de **notions élémentaires en mathématiques** (calcul de proportions, pourcentages...) ou de **compétences linguistiques** (orthographe, grammaire, syntaxe).

Un échec académique, politique et philosophique :

L'enseignement français traverse donc une « crise » très profonde marquée par un triple déclin : **un déclin dans le temps** (baisse des performances depuis plusieurs décennies), **un déclin généralisé** (tous profils d'élèves sociaux et académiques confondus), et **un déclin relatif** (par rapport aux pays de l'Union européenne et de l'OCDE). Ce triple échec ne saurait être principalement imputé à des facteurs exogènes :

- **La massification scolaire, longtemps utilisée comme paravent à la thèse de la baisse de niveau, n'en est pas responsable**, le déclin observé depuis 30 ans lui étant postérieur. Au contraire, l'explosion scolaire a été l'occasion de réformes structurelles qui sans diminuer les inégalités, semblent avoir accompagné l'abaissement du niveau général.
- **La baisse ne s'explique pas par un élitisme républicain qui donnerait plus aux meilleurs** : les meilleurs élèves ne sont pas moins touchés par la baisse et décrochent même par rapport aux élites scolaires des pays de l'OCDE.
- **La baisse ne s'explique pas par une recrudescence des inégalités sociales** : les enfants des catégories sociales favorisées semblent autant touchés par la baisse de niveau.
- **Les mutations exogènes** (e.g. la prolifération des écrans et de leurs usages) ne semblent pas constituer le facteur principal : les pays de l'OCDE y sont confrontés de

la même manière mais sans connaître un déclin des performances de la même ampleur que la France.

- **Les politiques migratoires peu sélectives de la France depuis les années 1970, tout en étant un facteur aggravant de la baisse de niveau, ne constituent pas un facteur déterminant.**

**Ce sont donc les orientations politiques, pédagogiques et philosophiques ainsi que les choix organisationnels et structurels propres au système éducatif français qui semblent en cause.** Deux choix en particulier posent question tant ils relèvent du paradoxe. D'une part, la France, malgré des réformes successives centrées sur la lutte contre les inégalités sociales, demeure l'un des pays les plus inégalitaires d'Europe et connaît un abaissement généralisé et uniforme de son niveau scolaire, élites scolaires et sociales comprises. D'autre part, les responsables politiques et sociologues de l'éducation ont vanté la réussite du modèle éducatif français en raison de la progression quasi-constante de la part d'une classe d'âge qui obtient le baccalauréat et de la croissance du nombre de diplômés du supérieur, tout en refusant de voir la dégradation du niveau réel des élèves.

S'il est peut-être encore prématuré de parler de « chute », comme le fait Emmanuel Todd dans *La lutte des classes au XXI<sup>e</sup> siècle*, ou de « désastre scolaire », le déclin continu des performances académiques et l'enfermement d'une partie des élites politiques et académiques dans une forme d'illusion éducative, interrogent sur l'avenir de la société française dans son ensemble. Cette situation fait en effet peser sur le pays un risque réel de déclassement, tant sur le plan politique qu'économique.

Des conséquences économiques et sociales délétères :

Le **Volume 2** de cette note reviendra plus en détail sur les principales causes de ce déclin, qu'elles soient d'ordre **pédagogique** (évolutions des méthodes d'enseignement, formation des enseignants), **philosophique** (vision de l'école, obsession de l'égalité, rapport à la culture classique et à la transmission), **politique** et **organisationnel** (manque de continuité des

réformes, pouvoirs corporatistes des syndicats et des pédagogues, homogénéisation des parcours) ou encore **sociétale** (prolifération des écrans, perte de prestige du métier de professeurs.). Il s'intéressera également aux conséquences prévisibles de cette baisse du niveau scolaire, notamment aux répercussions sur le plan économique — baisse de la productivité, de la capacité d'innovation de la France, poursuite de la désindustrialisation en raison du manque d'ingénieurs qualifiés —, politique — défiance accrue à l'égard des institutions, faible qualification du personnel politique — et socio-culturel — recrudescence du recours à la violence, affaiblissement de la cohésion nationale.

Par **Hossayne Tahiri**, Analyste au Millénaire,

Crédit photo : [Education : Entre montée des besoins et réformes néolibérales](#), de Bruce Matsunaga, sous licence CC BY-SA 3.0.



Le Millénaire est un groupe de réflexion spécialisé sur les questions de politiques publiques. Il est composé d'une centaine de contributeurs de divers horizons — cadres du privé, du public, chercheurs, chefs d'entreprises — et chacun expert dans son domaine.

**Président : William THAY**

Secrétaire général : Clément PERRIN

Vice-présidents: Gilles BÖSIGER et Olivier BODO

Directeur des études : Matthieu HOCQUE

Directeurs adjoints des études: Pierre CLAIRE et Florian GERARD-MERCIER

Communication : [communication@lemillenaire.org](mailto:communication@lemillenaire.org)

Presse : [presse@lemillenaire.org](mailto:presse@lemillenaire.org)

Et pour suivre toutes les actualités du Millénaire :

<http://lemillenaire.org>



***Mentions légales :** L'ensemble de ce rapport relève de la législation française et internationale sur le droit d'auteur et de la propriété intellectuelle. Tous les droits de la reproduction sont réservés à l'association « Le Millénaire », la reproduction de tout ou partie de ce rapport sur quelque support que ce soit est formellement interdite sauf autorisation expresse du Président de l'association.*