

12. Compétences en lecture des élèves de 4^e primaire

Au début des années 1990, les performances moyennes en lecture des élèves de 4^e primaire sont très proches de celles des autres pays industrialisés participant à l'évaluation. Cependant, la majorité des élèves ont du mal à dépasser le stade d'une compréhension littérale de textes assez courts. Au moment de l'enquête, peu d'écoles avaient mis en place des dispositifs pédagogiques efficaces pour améliorer la compréhension en lecture. Or, le dynamisme des équipes éducatives autour de la lecture est particulièrement payant en Communauté française pour les écoles qui en font preuve.

Les résultats d'une nouvelle enquête internationale de l'IEA sur les performances en lecture en 4^e primaire seront diffusés en 2008. La Communauté française participe à cette enquête. Il est dès lors intéressant de se remémorer quelques constats issus de la dernière évaluation de l'IEA portant sur cette année d'études¹, à laquelle la Communauté française avait participé en 1991² (cf. Lafontaine, 1996).

La littératie, l'objet de l'évaluation, est définie comme la « capacité de comprendre et d'utiliser les formes du langage écrit requises par la société ou importantes pour l'individu » (Lafontaine, 2001, p. 73). Le score moyen de la Communauté française (figure 1), de 507, est légèrement supérieur à la moyenne internationale (27 pays, dont 3 en développement), qui est de 500. La moyenne de la Communauté française est légèrement inférieure à celle des autres pays industrialisés, de 511. Les performances des jeunes Belges francophones sont comparables à celles des Suisses, des Espagnols et des Allemands. La dispersion des résultats (écart type = 77) est modérée : les scores des élèves de la Communauté française sont assez concentrés autour de la moyenne.

Si l'on examine les résultats par niveau de compétence³ (figure 2), on voit que 40 % des élèves témoignent d'une maîtrise de la lecture d'un niveau au moins « intermédiaire ». Ils sont déjà capables de faire des inférences, de procéder à des combinaisons d'informations, ou de paraphraser, mais une minorité seulement fait preuve de stratégies de lecture plus expertes (niveaux « compétent » et « avancé »). Plus de la moitié des élèves de 4^e primaire n'ont pas encore acquis les compétences permettant de véritablement dépasser la compréhension littérale de textes assez courts (niveaux « rudimentaire » et « élémentaire »). Une minorité d'élèves doivent être considérés comme « non-lecteurs ».

Les questionnaires adressés aux responsables d'établissement et aux enseignants permettent de mettre en avant des facteurs organisationnels et pédagogiques qui font la différence en termes de performances en lecture en Communauté française (figure 3). Le type de variables significativement associées à une meilleure réussite au test indique que le dynamisme des écoles et des équipes pédagogiques paie : plus riches et intenses sont les activités et les ressources centrées sur le développement des compétences en lecture, meilleures sont les performances.

L'intérêt majeur d'une étude internationale ne réside pas dans la comparaison des moyennes entre les pays. Il est bien plus intéressant d'en tirer parti pour examiner comment le système éducatif de la Communauté française se situe par rapport aux autres pays pour les variables contextuelles, organisationnelles et pédagogiques associées aux performances en lecture. Les données de la figure 4 indiquent qu'en 1991, la Communauté française se démarque négativement sur une série de variables pédagogiques clés dans le domaine de la compréhension en lecture. Ainsi, dans les cours de français, le temps réservé à l'apprentissage de la lecture et aux activités de compréhension est plus faible que dans les autres pays, alors que le temps d'enseignement de la langue maternelle est relativement élevé. L'examen conjoint des figures 3 et 4 indique que les choix pédagogiques qui s'avèrent particulièrement efficaces en Communauté française dans les écoles qui en font preuve (en termes de ressources, d'activités et de formations continuées dans le domaine de la lecture) semblent, à l'époque, précisément plus l'exception que la règle.

En 4^e primaire, l'écart entre les scores des filles (512) et des garçons (503) est limité. Les filles ont de meilleures performances, mais la différence n'est pas significative. Les élèves dont l'environnement familial est plus favorisé d'un point de vue économique ou culturel obtiennent de meilleures performances en lecture, ce qui est aussi le cas des élèves dont les pratiques de lecture pour le plaisir sont plus intenses (figure 3).

1 Il s'agit de l'année d'études où se trouvent la majorité des élèves âgés de 9 ans et 11 mois au moment du test. En Finlande, en Suisse, en Allemagne (Ouest et Est) et aux Pays-Bas, ce sont les élèves de 3^e année qui ont été testés.

2 L'enquête a concerné un échantillon représentatif de 146 écoles, dans chacune desquelles 1 classe a été retenue, soit 2 759 élèves. Les élèves de l'enseignement spécialisé n'ont pas été évalués.

3 Compétences aux différents niveaux de l'échelle de compréhension en lecture :

- Niveau rudimentaire : les élèves sont capables de lire des passages simples et courts, de répondre à des questions littérales dont la réponse est aisée à localiser dans le texte.
- Niveau élémentaire : les élèves sont capables de répondre à des questions portant sur des textes courts à moyens, nécessitant un traitement de l'information assez léger (inférences simples ou intégration de deux informations).
- Niveau intermédiaire : les élèves sont capables de répondre à des questions non triviales (inférences, paraphrases, combinaison d'informations).
- Niveau compétent : les élèves peuvent lire des textes longs, assez complexes et abstraits, faire des inférences élaborées, des comparaisons, imaginer la suite d'un texte...
- Niveau avancé : les élèves sont capables de répondre à des questions de haute complexité, portant sur des textes longs, difficiles, au vocabulaire abstrait ou technique.

Glossaire

IEA : « International Association for the Evaluation of Educational Achievement / Association internationale pour l'Évaluation du Rendement scolaire »

Figure 1. Performances moyennes en lecture en 4^e primaire dans une sélection de pays* – 1991

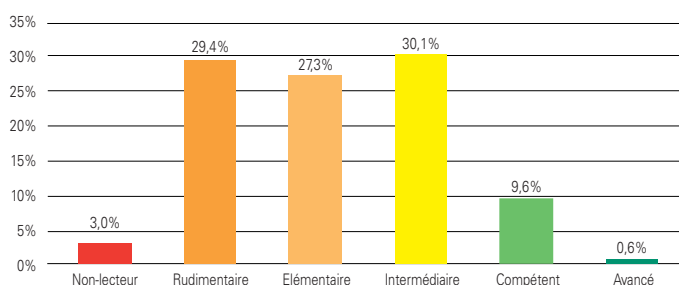
	Finlande	France	Suisse	Communauté française	Espagne	Allemagne Ouest	Allemagne Est	Pays-Bas	Venezuela
Moyenne (Erreur**)	569 (3,4)	531 (4,0)	511 (2,7)	507 (3,2)	504 (2,5)	503 (3,0)	499 (4,3)	485 (3,6)	383 (3,4)
Écart type	70	74	83	77	78	84	84	73	74
Communauté française	▼	▼	●		●	●	●	▲	▲

Les pays sont classés par ordre décroissant, en fonction de la performance moyenne en lecture.

* Les pays de comparaison sont choisis conformément aux recommandations du rapport de recherche définissant les indicateurs (Delvaux et al., 2004) : pays limitrophes ou européens, communautés belges, pays présentant des résultats particulièrement élevés ou faibles, pays communs à deux évaluations internationales portant sur le même domaine présentés dans une même édition (cf. indicateur 13).

** Il s'agit de l'erreur de mesure associée à chaque statistique. Elle permet de dire si des différences de résultats sont significatives ou non : ainsi, les scores moyens « bruts » de la Communauté française et de l'Espagne sont différents, mais les marges d'erreurs associées à ces scores ne permettent pas de conclure à de réelles différences.

Mode de lecture : la performance moyenne de la Communauté française est significativement supérieure (▲) (degré de certitude de 95 %), comparable (●), inférieure (▼) à celle du pays de comparaison.

Figure 2. Répartition des élèves de 4^e primaire selon leur niveau de compétence en lecture, Communauté française – 1991


Mode de lecture : en Communauté française, 3 % des élèves de 4^e primaire ont un niveau de compétence en lecture « rudimentaire », environ 40 % des élèves ont au moins un niveau de compétence « intermédiaire » en lecture.

Figure 3. Facteurs liés à la réussite en lecture en 4^e primaire en Communauté française – 1991

En Communauté française, les performances en lecture sont significativement meilleures...

DANS LES ÉTABLISSEMENTS

- qui organisent des ACTIVITÉS pour améliorer l'enseignement de la LECTURE
- qui possèdent une BIBLIOTHÈQUE bien fournie et renouvelée régulièrement
- qui ont accès à plus de RESSOURCES (ex. bibliothèques publiques)
- où les RÉUNIONS D'ÉQUIPE entre enseignants sont plus fréquentes

DANS LES CLASSES

- qui coopèrent davantage avec les PARENTS
- de plus grande TAILLE
- dont le titulaire rencontre régulièrement les PARENTS
- dont le titulaire organise des GROUPES pour l'apprentissage de la LECTURE
- dont le titulaire est une FEMME
- où il y a une BIBLIOTHÈQUE de classe

POUR LES ÉLÈVES DONT LES ENSEIGNANTS

- ont suivi une FORMATION CONTINUÉE dans le domaine de la lecture
- consacrent davantage de TEMPS à la LECTURE (lectures professionnelles et de loisir)

POUR LES ÉLÈVES

- qui sont plus jeunes (NON-REDOUBLANTS)
- qui reçoivent un QUOTIDIEN à la maison
- dont la famille possède davantage de LIVRES
- qui parlent le FRANÇAIS chez eux
- de niveau SOCIOÉCONOMIQUE plus élevé
- qui LISENT davantage pour leurs LOISIRS
- qui regardent moins la TÉLÉVISION
- qui empruntent régulièrement des livres en BIBLIOTHÈQUE

Figure 4. Position de la Communauté française par rapport aux autres pays pour une sélection de facteurs associés aux performances en lecture – 1991

Pour les facteurs ci-contre, la Communauté française est en position favorable (▲) par rapport aux autres pays

- Niveau SOCIOÉCONOMIQUE des familles : parmi les plus élevés ▲
- Accessibilité des RESSOURCES des établissements : plus élevée que la moyenne ▲
- TEMPS consacré à l'APPRENTISSAGE de la LANGUE MATERNELLE en classe : plus élevé que la moyenne ▲
- Fréquence de LECTURE pour le PLAISIR des élèves : plus élevée que la moyenne ▲
- Nombre d'heures passées par jour devant la TÉLÉVISION par les élèves : moins élevé que la moyenne ▲

Pour les facteurs ci-contre, la Communauté française est en position défavorable (▼) par rapport aux autres pays

- Nombre de livres de la BIBLIOTHÈQUE scolaire : moins élevé que la moyenne ▼
- Organisation d'une BIBLIOTHÈQUE professionnelle à l'usage des enseignants : moins fréquente que la moyenne ▼
- Organisation de PROGRAMMES de soutien en LECTURE : moins fréquente que la moyenne ▼
- Fréquence des RÉUNIONS D'ÉQUIPE entre enseignants : parmi les plus faibles ▼
- Fréquence des activités de COMPRÉHENSION en LECTURE : parmi les plus faibles ▼
- Temps passé à approfondir l'enseignement de la lecture en FORMATION CONTINUÉE : parmi les plus faibles ▼
- TEMPS consacré à l'APPRENTISSAGE de la LECTURE dans le temps d'enseignement du français : le plus faible ▼
- TEMPS consacré par les enseignants à la LECTURE (lectures professionnelles et de loisir) : le plus faible ▼
- Proportion d'élèves ALLOPHONES : plus élevée que la moyenne ▼ (comme en France, Allemagne de l'Ouest et Suisse)