**L’ enseignement de la compréhension en lecture en FWB : l’éclairage des données de l’enquête internationale en lecture menée en 4e primaire (Pirls, 2011)**

En avril 2011, un échantillon de 3 916 élèves de 4e année primaire de la Fédération Wallonie Bruxelles ont participé à l’enquête PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study - Programme international sur le développement des compétences en lecture). Cette étude, menée par l’Association internationale pour l’Évaluation du Rendement scolaire (I.E.A[[1]](#footnote-1)), a pour but d’évaluer les compétences en lecture des élèves à un même moment de leur scolarisation, à travers un ensemble de pays. Au total, 58 systèmes éducatifs ont pris part à ce cycle d’évaluation.

Dans le cadre de référence élaboré par les concepteurs de l’étude PIRLS[[2]](#footnote-2), la littératie, qui est le principal objet d’étude est définie comme « la capacité de comprendre et d’utiliser les formes du langage écrit requises par la société ou valorisées par l’individu ». Depuis 2006, cette définition de la lecture a été élargie de manière à intégrer l’importance de la diversité des expériences de lecture que l’élève peut vivre, que ce soit à l’école ou dans sa vie quotidienne. Ceux-ci lisent en effet pour apprendre, pour prendre part à une communauté de lecteurs à l’école ou dans leur vie quotidienne, ou pour se divertir. Cette définition envisage la lecture comme un processus actif et interactionnel (Alexander & Jetton, 2000 ; Anderson & Pearson, 1984 ; Chall, 1983 ; Ruddell & Unrau, 2004 ; Walter, 1999).

L’analyse du cadre conceptuel de cette enquête envisage la lecture en 4e année primaire comme une compétence en construction définie par la maitrise progressive de quatre processus de compréhension à mobiliser en fonction d’objectifs de lecture différents et face à des textes d’envergures. L’évaluation des compétences de lecture repose donc sur la maitrise de quatre processus de compréhension évalués à la fois sur des textes à visée informative et à visée littéraire. Ces quatre processus (retrouver et prélever des informations explicites ; faire des inférences simples ; interpréter et intégrer des idées et des informations et examiner et évaluer le contenu, la langue et les éléments textuels) sont à mobiliser en fonction de deux objectifs de lecture différents : lire pour l’expérience littéraire et lire pour acquérir et utiliser de l’information.

L’un des objectifs de cette étude est d’évaluer le produit de la lecture pour déterminer le niveau de compétences en lecture des élèves. Plus largement, l’étude vise également à appréhender de la manière la plus fine et la plus complète possible les éléments des contextes culturels, socioéconomiques, pédagogiques, familiaux et individuels pouvant être liés aux performances observées entre les pays et au sein des pays. C‘est pourquoi l’étude PIRLS recueille des informations sur les écoles, les classes et les contextes éducatifs par le biais de questionnaires adressés aux différents acteurs du monde scolaire : élèves, parents, enseignants et directeurs. Envisagés comme des leviers potentiels pour améliorer les compétences des élèves, ces éléments d’information permettent d’aller bien au-delà des traditionnels classements internationaux peu intéressants pour les professionnels de terrain.

Pour tenter de cerner les facteurs agissant sur l’efficacité du système scolaire, les résultats des élèves sont dès lors mis en lien avec les caractéristiques des programmes, des pratiques d’enseignement, de l’environnement scolaire et familial des élèves scolarisés dans les différents pays participants. L’importante variation constatée notamment à travers les pays membres de l’Ocdé et/ou de l’Union européenne conduit à examiner les différences de pratiques d’enseignement, et à tirer profit de ces données comparatives pour améliorer le niveau de compétences des élèves au sein de chaque système. Notre présentation visera à examiner les pratiques pédagogiques liées à la lecture en FWB, , à la lumière de celles observées dans les pays qui apparaissent les plus performants au regard des résultats obtenus à l’étude PIRLS.

Les résultats de nos analyses montrent en effet que comparativement aux élèves testés dans les pays de référence (sous-ensemble de pays comparables à la FWB), les performances de nos élèves apparaissent parmi les plus faibles. La FWB est en effet en queue de peloton, aux côtés de la Roumanie, de la Norvège et de l’Espagne, trois pays dont les résultats globaux ne diffèrent pas significativement du nôtre. Parmi les pays qui obtiennent les performances moyennes les plus élevées, on retrouve la Finlande, l’Irlande du Nord, les États-Unis, le Danemark, le Canada (Ontario), l’Angleterre et l’Irlande. On peut donc s’interroger quant aux pratiques mobilisées par les enseignants dans ces différents systèmes éducatifs. Grâce aux données recueillies auprès des enseignants et des élèves, différents angles d’approches sont possibles pour analyser les pratiques de classe en matière de lecture : les compétences visées par les activités de lecture, l’année scolaire à partir de laquelle les différentes compétences deviennent prioritaires, l’enseignement explicite des stratégies de lecture mais également la mise en place de pratiques transactionnelles. Basées sur le concept de lecture transactionnelle développé par Rosenblatt (1978), ces pratiques reconnaissent l’importance de l’activité dynamique, personnelle et unique du lecteur et visent à développer des processus de lecture basés sur la mobilisation des attentes, des sentiments ou des souvenirs que lui suggère le texte. Combinées à des activités d’enseignement explicite de la compréhension (Hébert, 2003 ; Hébert & Lafontaine, 2013 ; Schillings & Baye, 2013), ces pratiques transactionnelles constituent un élément essentiel dans l’apprentissage de l’interprétation. Si l’on veut tendre vers la régulation du système, il semble donc primordial d’étudier conjointement les performances obtenues par nos élèves et les pratiques scolaires en matière de lecture en quatrième année primaire.

**Bibliographie**

Alexander, P.A., & Jetton, T.L. (2000). Learning from text: A multidimensional and developmental perspective. In M.L. Kamil, P. Mosenthal, P.D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. *3*) (pp. 25-310). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Anderson, R.C., & Pearson, P.D. (1984). A schema-theoretic view of basic processes in reading comprehension. In P.D. Pearson (Ed.), *Handbook of reading research* (pp. 255-291). White Plains, NY: Longman.

Chall, J. (1983). *Stages of reading development.* New York: Mc Graw-Hill.

Hébert, M. (2003). Coélaboration du sens entre pairs en première secondaire : étude de la dynamique interactionnelle dans les cercles littéraires. *Enjeux, 58*, 95-115.

Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Kennedy, A.M., Trong, K.L., & Sainsbury, M. (2009). *PIRLS 2011 Assessment Framework. TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education.* Boston College.

Ruddell, R.B., & Unrau, N.J. (Eds.) (2004). *Theoretical models and processes of reading* (5th ed.). Newark, DE: International Reading Association.

Schillings, P., & Baye, A. (2013). L’effet des interactions sociales et langagières sur la compréhension : analyse qualitative de réponses construites avant et après discussion. *Caractères, 45*, 5-18.

Walter, P. (1999). Defining literacy and its consequences in the developing world. *International Journal of Lifelong Education, 18,* 31-48.

**Hébert, M., Lafontaine, L. (2012). L'oral réflexif dans les cercles littéraires entre pairs : quelle caractéristiques cognitives, interactionnelles et discursives chez des élèves de 11 à 16 ans? [en ligne] *Lettrure, 2*, 99-111. ABLF Asbl.**

1. L’étude est dirigée par le Centre de coordination internationale de PIRLS et TIMSS (*Boston College*, co-directeurs M. Martin et I. Mullis). Le consortium inclut également le secrétariat de l’IEA (Amsterdam), le DPC (*Data Processing Center*, Hambourg), la NFER (*National Foundation for Educational Research*, Angleterre), *Statistics Canada*, et ETS (*Educational Testing Service*, USA). [↑](#footnote-ref-1)
2. Mullis, Martin, Kennedy, Trong & Sainsbury (2009). PIRLS 2011 Assessment Framework. TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education. Boston College. [↑](#footnote-ref-2)