

## L'engagement dans la lecture chez les jeunes de 15 ans Résultats de PISA 2000

Université de Liège, Belgique

### Introduction

En 2000, le Programme pour le Suivi des Acquis (PISA) de l'Ocdé a évalué le degré de littératie chez les jeunes de 15 ans dans 32 pays. Dans ce contexte, le concept de littératie recouvre deux aspects:

- Une facette cognitive qui correspond aux savoirs et compétences en lecture. Les résultats pour cette facette ont été développés dans le premier rapport international (Ocdé, 2001).
- Une facette non cognitive : le concept désigne aussi l'engagement dans la lecture (les pratiques de lecture, les attitudes, la motivation, l'intérêt pour la lecture). Ces résultats ont été développés dans le rapport La lecture, moteur de changement. Performances et engagement d'un pays à l'autre (2003).

La présente communication donne un aperçu des chapitres de ce rapport<sup>1</sup> qui explorent les liens entre l'engagement et les performances en lecture.

### Comment l'engagement dans la lecture est-il mesuré dans PISA ?

Trois ensembles de questions portent sur le concept d'engagement :

- Le temps de lecture : combien de temps les jeunes consacrent-ils à la lecture pour le plaisir ?
- La diversité et le type de lectures : on a demandé aux étudiants d'indiquer à quelle fréquence ils lisent différents types d'écrits.

<sup>1</sup> Pour plus de détails, voir Kirsch, de Jong, Lafontaine, Mc Queen, Mendelovits & Monseur (2003).

- L'intérêt et les attitudes envers la lecture : les étudiants devaient marquer leur degré d'accord avec 9 énoncés relatifs à la lecture.

### Analyses

Des analyses ont été menées pour :

1. Identifier des profils de lecture (analyse en clusters).
2. Construire un indice d'engagement dans la lecture.
3. Explorer les relations entre d'une part les profils de lecture et l'engagement, d'autre part les performances en lecture et les caractéristiques socio-culturelles des élèves (sexe, milieu socio-économique et degré d'accès à l'écrit).

### Profils de lecture

4 profils de lecture ont été identifiés, qui vont du moins au plus diversifié.

- 1 = « très peu diversifié ». Ces étudiants lisent parfois des magazines, rares sont ceux qui lisent autre chose. 22 % des jeunes de 15 ans en moyenne dans l'ensemble des pays présentent ce type de profil.
- 2 = « modérément diversifié ». Ces étudiants (27 %) lisent fréquemment des magazines et des journaux, rares sont ceux qui lisent autre chose.
- 3 = « diversifié avec une préférence pour les textes courts » (28 %). Ces étudiants lisent fréquemment des magazines, des journaux et des bandes dessinées, mais lisent assez peu de livres.
- 4 = « diversifié avec une préférence pour les textes longs » (22 %). Ces étudiants lisent fréquemment des livres (de fiction et de non fiction), des

magazines et des journaux, mais pas de bandes dessinées.

### Profils de lecture par pays (Voir tableau en annexe 1)

- La répartition des étudiants entre les profils est très variable d'un pays à l'autre : la proportion de jeunes dans les deux profils les plus diversifiés va de presque 75 % (en Finlande et au Japon) à seulement 35 % (en Pologne ou en Irlande).
- La proportion d'élèves présentant un profil peu diversifié est faible dans tous les pays nordiques.

### Profils de lecture et performances en lecture

- En moyenne, dans les pays de l'Ocdé, les performances en lecture sont fortement liées à la diversité des lectures. Les scores moyens internationaux sur l'échelle combinée de lecture des élèves présentant les différents profils sont les suivants :  
Peu diversifié = 468<sup>2</sup>.  
Modérément diversifié = 498.  
Diversifié, avec préférence pour textes courts = 514.  
Diversifié, avec préférence pour textes longs = 539.
- Les élèves qui lisent une diversité de matériel écrit ont en général de meilleures performances en lecture. La hiérarchie entre les quatre profils se vérifie dans la plupart des pays, à de rares exceptions près.

<sup>2</sup> Il s'agit de scores standardisés (moyenne internationale = 500, écart type = 100). Plus le score est élevé, meilleures sont les performances en lecture.

### Relations avec les caractéristiques des élèves

- Le sexe joue un rôle capital. La proportion de filles et de garçons est relativement équilibrée dans les deux profils les moins diversifiés. En revanche, dans les deux profils les plus diversifiés, le contraste est marqué : les garçons sont plus attirés par les textes courts (comme les BD), les filles sont plus attirées par les textes longs, en particulier par les livres de fiction.
- Les profils de lecture sont faiblement liés au milieu socio-économique (profession des parents).
- L'accès aux livres dans la famille est fortement lié avec les profils.

### Engagement dans la lecture (Voir tableau en annexe 2)

- Pour ces analyses, un indice composite d'engagement dans la lecture a été construit (moyenne=0, écart type=1) regroupant les variables temps consacré à la lecture, diversité des lectures et attitudes envers la lecture.
- L'engagement dans la lecture est élevé dans les pays nordiques, au Japon et en Corée, il est faible au Luxembourg, en Irlande, en Espagne, en Allemagne ou en Belgique.
- Les pays les plus performants montrent en moyenne un engagement élevé, à quelques notables exceptions près (la Communauté flamande de Belgique).
- La corrélation avec les performances en lecture dans chacun des pays est assez importante (corrélation médiane = 0.38).

### Engagement et sexe (Voir tableau en annexe 3)

- Les filles sont plus engagées dans la lecture que les garçons dans tous les pays participants sans exception.
- Dans quelques pays, comme la Finlande ou la Suisse, le fossé qui sépare les unes des autres est particulièrement marqué. Dans un nombre limité de pays (uniquement dans les deux pays asiatiques, Japon et Corée), l'écart est faible.

- Dans la majorité des pays, si l'on veut renforcer l'engagement dans la lecture, il faut développer des actions ciblées en direction des garçons.

### L'engagement dans la lecture peut-il compenser les inégalités liées à l'origine sociale?

Dans la littérature, certains travaux (Guthrie & Wigfield, 2000) ont mis en évidence le fait qu'un engagement élevé dans la lecture peut « compenser » des difficultés liées à une origine sociale défavorisée. Les données PISA ont été explorées afin de déterminer si ce type de résultats, principalement observé dans le contexte nord américain, pouvait se vérifier dans un contexte international. Pour examiner cette question :

- Les élèves ont été répartis dans différents groupes en fonction de leur degré d'engagement (faible, moyen ou élevé) et de la profession de leurs parents (statut faible, moyen ou élevé). Sur la base de cette classification, neuf groupes d'élèves ont été identifiés.
- Les élèves de milieu social privilégié sont en moyenne plus engagés, mais le statut social des parents ne détermine que partiellement le degré d'engagement.

### Les élèves les plus engagés viennent-ils des milieux socialement privilégiés ?

Engagement et niveau socio-économique. Pourcentages attendus et observés en Communauté française.

Niveau d'engagement	Niveau socioéconomique		
	Faible	Moyen	Élevé
Élevé	6,25 % 4,79 %	12,5 % 12,66%	6,25 % 7,53 %
Moyen	12,5 % 11,77%	25 % 25,07%	12,5 % 13,18%
Faible	6,25 % 8,16 %	12,5 % 12,25%	6,25 % 4,29 %

### Quelles sont les performances en lecture des élèves en fonction de leur origine sociale et de leur degré d'engagement?

(Voir tableau en annexe 4)

#### Un résultat d'importance...

- Les jeunes de 15 ans dont les parents ont un statut socio-professionnel peu élevé, mais qui sont fortement engagés dans la lecture, obtiennent en moyenne de meilleurs scores en lecture que les élèves dont les parents ont un statut socio-professionnel moyen ou élevé, mais qui se déclarent peu engagés dans la lecture.
- L'analyse de régression multivariée montre clairement que l'engagement dans la lecture des élèves est bien plus fortement lié à leurs performances en lecture que ne l'est le statut socio-professionnel de leurs parents.

### L'impact relatif de l'engagement dans la lecture

- Au niveau international, l'engagement est la variable qui a l'impact le plus fort sur les performances en lecture, juste après l'année d'études fréquentée<sup>3</sup> et l'origine ethnique de l'élève (origine immigrée ou non).
- Son impact vaut la moitié de celui de l'année d'études et deux fois celui de l'origine sociale.
- C'est la seule variable changeable<sup>4</sup> qui ait un impact significatif.

<sup>3</sup> Pour rappel, les élèves de 15 ans testés dans PISA sont sélectionnés en fonction de leur âge et non de l'année d'études fréquentée. Dans les pays pratiquant le redoublement, comme la Belgique, les élèves peuvent être en 4<sup>e</sup>, mais aussi en 3<sup>e</sup>, en 2<sup>e</sup>, voire en 1<sup>re</sup> secondaire. L'impact de l'année d'études fréquentée est donc, dans ces conditions, considérable.

<sup>4</sup> En pédagogie, on distingue les variables « changeables », sur lesquelles on peut agir, ou que l'on peut modifier, de celles qui ne le sont pas (le sexe de l'élève, son milieu d'origine...).

## Conclusions

- PISA met en évidence que l'engagement dans la lecture a une importance considérable.
- L'engagement et les compétences en lecture se renforcent mutuellement (Guthrie & Wiegfield, 2000, Stanovich, 1986).
- Les meilleurs lecteurs sont plus engagés dans la lecture et, de ce fait, acquièrent davantage de compétences et de savoir faire en lecture.
- Les élèves qui lisent moins volontiers, en revanche, ont tendance à trouver le matériel de lecture trop difficile, développent des attitudes négatives envers l'écrit et ont donc moins d'occasions de développer des stratégies efficaces de compréhension en lecture.

## Implications pour l'enseignement de la lecture

- L'amélioration des compétences en lecture passe par un meilleur engagement dans la lecture.
- Apprendre aux élèves des stratégies de lecture sans réussir à les engager vraiment dans la lecture ne suffit pas...
- On peut tenter d'illustrer cela en revenant sur les différences entre les garçons et les filles. Les uns et les autres ont dû avoir à peu près les mêmes occasions d'apprendre des stratégies de lecture. Or, la différence de performances en fonction du sexe est d'un tiers d'écart type. Pourquoi ? Quel

rôle l'engagement joue-t-il à cet égard ? On peut le mesurer par des techniques statistiques appropriées. Quand on tient sous contrôle le degré d'engagement de l'élève afin d'examiner l'effet net de l'appartenance sexuelle, l'écart entre garçons et filles se réduit considérablement (il n'est plus que de 12 points de score, soit un tiers de la différence initiale). Le fossé garçons-filles tient donc moins question à leur appartenance sexuelle qu'à leur différence d'engagement... L'engagement joue donc un rôle crucial.

## Dans quelle mesure les curricula actuels font-ils la part belle à l'engagement ?

- Il n'y a pas eu d'étude comparative du curriculum dans PISA.
- L'encyclopédie PIRLS 2001, développée dans le cadre d'une autre étude internationale de la littératie chez les élèves de 10 ans (PIRLS, 2003) montre que dans certains pays, comme le Canada, la Suède, la Norvège, la Nouvelle Zélande..., le développement de l'engagement fait, sans doute possible, partie intégrante du curriculum visé dans l'enseignement primaire. En revanche, dans des pays comme la France ou l'Allemagne, l'accent est davantage mis sur les composantes cognitives; le but principal dans l'enseignement fondamental étant d'apprendre aux enfants à lire et à écrire de manière correcte et fluide.

- Ces résultats issus de PISA sont d'une haute valeur pour une association comme l'IRA, car vu le retentissement de PISA, ils peuvent contribuer à populariser dans le grand public l'idée que l'engagement dans la lecture joue un rôle de premier plan dans le développement de la littératie.

---

Dominique Lafontaine est membre du Groupe d'experts en lecture PISA

---

## Références

- Guthrie, J. & Wigfield, A. (2000), Engagement and motivation in reading. In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson & R. Barr (Eds), *Handbook of reading research. Vol III*. LEA, 403-425.
- Kirsch, I., de Jong, J., Lafontaine, D., Mc Queen, J., Mendelovits, J. & Monseur, C. (2002). *La lecture, moteur de changement. Performances et engagement d'un pays à l'autre*. Paris : Océ.
- Organisation pour le développement et la coopération économiques (2001). *Connaissances et compétences : des atouts pour la vie. Premiers résultats de PISA 2000*. Paris: Océ.
- PIRLS (2002). *PIRLS 2001 Encyclopedia*. Boston : International Study Center.
- Stanovich, K. (1986). Matthew effects in reading: some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly*, 21, 360-407.

# ANNEXES

TABLE 1

Pourcentage de lecteurs dans chacun des profils

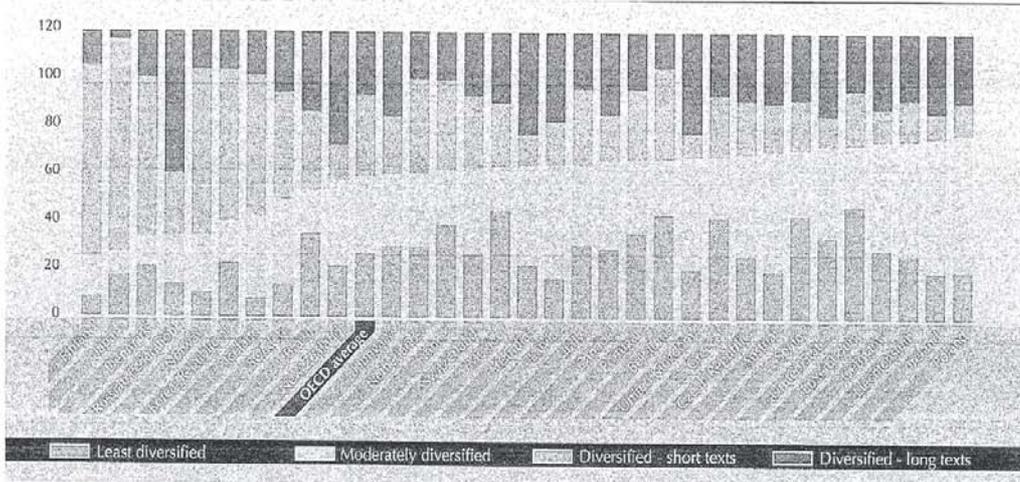
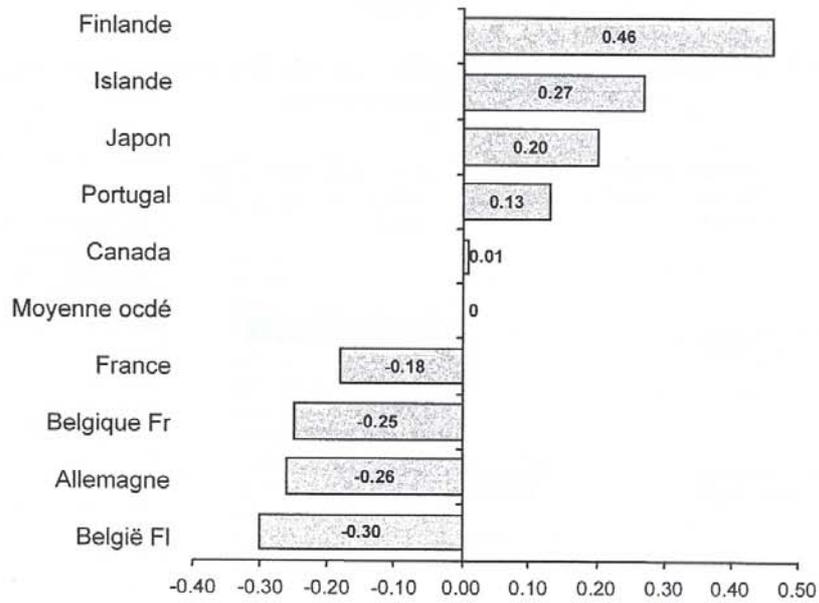
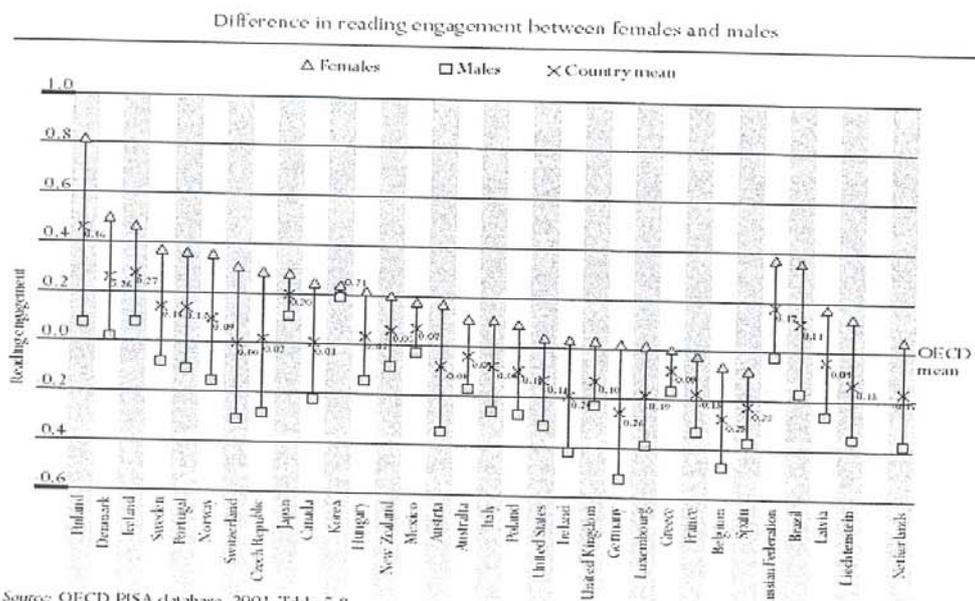


TABLE 2

Degré d'engagement dans une sélection de pays



**TABLE 3**  
**Engagement et sexe**  
**Engagement and gender**



**TABLE 4**

**Quelles sont les performances en lecture des élèves en fonction de leur origine sociale et de leur degré d'engagement?**

