HAL open science

Les évaluations en lecture dans le cadre de la journée d'appel de préparation à la défense

Fanny de La Haye, Jean-Emile Gombert, Jean-Philippe Riviere, Thierry Rocher, Ronan Vourc'h

To cite this version:

Fanny de La Haye, Jean-Emile Gombert, Jean-Philippe Riviere, Thierry Rocher, Ronan Vourc'h. Les évaluations en lecture dans le cadre de la journée d'appel de préparation à la défense. Note d'information de la DEPP, 2012, 13, pp.1-6. 10.48464/hal-01882102 . hal-01882102

HAL Id: hal-01882102

https://univ-rennes2.hal.science/hal-01882102v1

Submitted on 26 Sep 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

note d'
information
12.13
JUILLET

Les évaluations en lecture dans le cadre de la Journée Défense et Citoyenneté Année 2011

En 2011, huit participants à la Journée Défense et Citoyenneté (JDC) sur dix sont des « lecteurs efficaces ». À l'opposé, un jeune sur dix rencontre des difficultés de compréhension. Pour une partie d'entre eux – près de 5 % de l'ensemble – ces difficultés sont très importantes. Les autres jeunes ont une maîtrise fragile de la lecture et compensent leurs difficultés pour atteindre un certain niveau de compréhension. Les garçons sont plus souvent en difficulté de lecture que les filles. Ils réussissent moins bien les épreuves de compréhension de texte et d'automaticité de lecture. Enfin, la situation diffère selon les régions et les départements, reflétant des disparités géographiques importantes. Ainsi, en France métropolitaine, trois régions présentent un pourcentage de jeunes en difficulté de lecture inférieur à 8 % et huit régions ont un taux supérieur ou égal à 10 %.

En 2011, près de 750 000 jeunes hommes et femmes de 17 ans ou plus, de nationalité française, ont participé à la Journée Défense et Citoyenneté (JDC, ex-« Journée d'appel de préparation à la Défense » [JAPD]). Pour la troisième année consécutive, les évaluations en lecture ont été effectuées selon des modalités permettant d'améliorer la standardisation des procédures et de réduire sensiblement les contraintes logistiques *(voir l'encadré « Passation des tests »)*.

Le test vise à repérer, chez les faibles lecteurs, trois ensembles majeurs de difficultés :

- une mauvaise **automatisation des mécanismes** responsables de l'identification des mots : plutôt que de pouvoir consacrer leur attention à la construction du sens du texte, des lecteurs laborieux doivent la consacrer à la reconnaissance de mots, ce qui devrait se faire de façon rapide et non consciente ;
- une compétence langagière insuffisante, mise en évidence par la pauvreté des **connaissances lexicales orales** ;
- une pratique défaillante des **traitements complexes** requis par la compréhension d'un document : nombre de jeunes seront peu efficaces dans le traitement de l'écrit, soit par défaut d'expertise, soit par difficultés de maintien de l'attention…, bien que ni leur capacité à identifier des mots, ni leur compétence langagière ne soient en cause.

Pour chacune de ces trois dimensions, un seuil de maîtrise a été fixé : en deçà d'un certain niveau, on peut considérer que les jeunes éprouvent des difficultés sur la compétence visée (–), au-delà, la compétence est jugée maîtrisée (+). À partir de la combinaison des résultats, huit profils de lecteurs ont été déterminés *(tableau 1)*.

Cette catégorisation en profils permet d'apprécier plus particulièrement les compétences des jeunes en situation « intermédiaire », c'est-à-dire ceux qui savent lire au sens technique du terme mais qui témoignent pourtant de certaines faiblesses :

- profils 5 : ils regroupent les lecteurs efficaces dont les bases sont solides (5d), et ceux qui, en dépit de difficultés d'identification de mots (5c), d'un niveau lexical faible (5b) ou des deux (5a), compensent leurs lacunes et réussissent au moins en partie les épreuves de lectures complexes. Certains de ces lecteurs demeurent toutefois de médiocres utilisateurs de l'écrit ;
- profil 4 : ces jeunes sont capables de lecture à voix haute. Ils ont un niveau de lexique correct mais comprennent mal ce qu'ils lisent ;
- profil 3 : malgré un niveau de lexique correct, la lecture reste laborieuse par manque d'automaticité dans le traitement des mots ;
- profil 2 : pour ce profil, le déficit de compréhension est sans doute lié à un niveau lexical très faible ;

Liberté • Égalité • Fraternité
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
ministère éducation nationale

TABLEAU 1 – Les profils de lecteurs à la Journée Défense et Citoyenneté 2011
France métropolitaine + DOM

Profil	Traitements Complexes	Automaticité de la lecture	Connaissances lexicales	Garçons	Filles	Ensemble	En %
5d	+	+	+	67,6	72,8	70,0	Lecteurs efficaces
5c	+	-	+	11,7	8,9	10,3	80,3
5b	+	+	-	6,2	7,5	6,8	Lecteurs médiocres
5a	+	-	-	2,9	2,2	2,5	9,4
4	-	+	+	3,5	2,8	3,2	Très faibles capacités de lecture
3	-	-	+	3,1	1,7	2,4	5,6
2	-	+	-	2,0	2,0	2,0	Difficultés sévères
1	-	-	-	3,5	2,1	2,8	4,8

Lecture : la combinaison des 3 dimensions de l'évaluation permet de définir 8 profils. Les profils numérotés de 1 à 4 concernent les jeunes n'ayant pas la capacité de réaliser des traitements complexes (très faible compréhension en lecture suivie, très faible capacité à rechercher des informations). Ils sont en deçà du seuil de lecture fonctionnelle. Les profils codés 5a, 5b, 5c, 5d sont au-delà de ce même seuil, mais avec des compétences plus ou moins solides, ce qui peut nécessiter des efforts de compensation relativement importants.
Source : ministère de la défense - DSN, MEN-MESR-DEPP

- profil 1 : ces jeunes ne disposent pas de mécanismes efficaces de traitement des mots écrits et manifestent une compréhension très déficiente ; ce sont de quasi-analphabètes.

Avec cette catégorisation, c'est d'abord le niveau en compréhension de l'écrit qui distingue les jeunes ayant des difficultés de ceux qui n'en ont pas. Puis, ce qui différencie les lecteurs médiocres des lecteurs efficaces relève du niveau lexical, c'est-à-dire de leur degré de connaissance du vocabulaire. C'est également le niveau lexical qui permet de repérer les jeunes ayant de sévères difficultés en lecture.

80,3 % de lecteurs efficaces

Les profils 5d et 5c ont été regroupés sous l'appellation « lecteurs efficaces ». Les jeunes du profil 5d, soit 70 % de la population totale, ont réussi les trois modules. Ils possèdent tous les atouts pour maîtriser la diversité des écrits et leur compétence en lecture devrait évoluer positivement.

Quant au profil 5c (10,3 % de l'ensemble des jeunes), il désigne une population de lecteurs qui, malgré des déficits importants des processus automatisés impliqués dans l'identification des mots, réussit les traitements complexes de l'écrit, et cela en s'appuyant sur une compétence lexicale avérée. Leur lecture est fonctionnelle grâce à une stratégie de compensation fructueuse. Ils ont su adapter leur vitesse de lecture, relire et maintenir un effort particulier d'attention en dépit de leur mauvaise automatisation des mécanismes de base de la lecture (décodage, identification des mots). Ces lecteurs mettent au service de la lecture une compétence langagière ancrée dans l'oralité. La faible vitesse avec laquelle ils traitent les écrits marque la différence entre eux et les lecteurs du profil 5d. Les lecteurs du profil 5c sont efficaces mais plus lents : en moyenne, les jeunes du profil 5c mettent 2,5 secondes à déchiffrer une paire de mots, contre 1,3 seconde pour les jeunes du profil 5d.

La question qui se pose pour ces jeunes reste celle des effets d'un éventuel éloignement des pratiques de lecture et d'écriture : les mécanismes de base étant insuffisamment automatisés, s'ils s'éloignent de toute pratique, l'érosion de la compétence peut les entraîner vers une perte d'efficacité importante dans l'usage des écrits. Les sollicitations de leur environnement professionnel et social seront donc déterminantes.

Les jeunes aux acquis limités : 9,4 % des jeunes

L'épreuve permet d'identifier des profils particuliers de lecteurs : les jeunes des profils 5a et 5b parviennent à compenser leurs difficultés pour accéder à un certain niveau de compréhension. En effet, pour eux, les composants fondamentaux de la lecture sont déficitaires ou partiellement déficitaires.

Les jeunes du profil 5b (6,8 %) qui ont pu rencontrer des difficultés de compréhension de certains mots dans les épreuves complexes ont su compenser leur lacune de vocabulaire pour parvenir à une compréhension minimale des textes. Ce type de compensation est plus remarquable encore chez les jeunes du profil 5a (2,5 %), chez qui le déficit lexical se double de mécanismes de traitement des mots déficients (ils affichent un temps moyen de déchiffrage de 2,5 secondes contre 1,5 pour les jeunes du profil 5b).

On peut supposer que pour les profils 5a et 5b, l'activité de lecture, sans doute plus coûteuse sur le plan cognitif, ne constitue pas un moyen facile permettant d'enrichir efficacement leurs connaissances lexicales. La lecture reste pour ces deux profils une activité laborieuse mais qu'ils savent mettre en œuvre pour en retirer les fruits. Les acquis de ces jeunes sont particulièrement fragiles.

Ces résultats soulignent l'importance de la compétence lexicale. Lorsque sur les 20 mots vrais proposés, les jeunes des profils 5c et 5d en reconnaissent en moyenne près de 17, les jeunes des profils 5a et 5b en reconnaissent seulement une dizaine. On peut imaginer que ces lecteurs défaillants, pour rendre la tâche plus facile, emploient une stratégie de compensation qui consiste à faire des hypothèses sur le produit de leur lecture. Pour cela, il leur est indispensable d'avoir un lexique suffisant pour réduire les probabilités d'échec et faire de cette stratégie une façon de lire fructueuse. L'automatisation des processus cognitifs impliqués dans l'identification de mots ne permet pas toujours de garantir l'efficacité de traitement d'écrits complexes.

Les jeunes en difficulté de lecture : 10,4 % des jeunes

L'étude des différents profils des 10,4 % des jeunes dont la compréhension en lecture est très faible, voire inexistante, permet de préciser la nature des difficultés qu'ils rencontrent.

4,8 % des participants à la JDC 2011 ont de sévères difficultés face à l'écrit

Les jeunes les plus en difficulté (profils 1 et 2), qui représentent 4,8 % de l'ensemble, se caractérisent par un déficit important de vocabulaire. De surcroît, les jeunes du profil 1 (2,8 %) n'ont pas installé les mécanismes de base de traitement du langage écrit. Les jeunes des profils 1 et 2 peuvent être considérés en situation d'illettrisme, selon les critères de l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme (ANLCI).

Les jeunes des profils 3 et 4 (5,6 %) ont, quant à eux, un niveau lexical oral correct mais ne parviennent pas à comprendre les textes écrits. Pour les jeunes du profil 3 (2,4 %), des mécanismes de lecture déficitaires peuvent être invoqués. Pour le reste, d'autres facteurs viennent empêcher une lecture efficace (manque d'attention, stratégie défaillante, inhibition, difficulté de mémorisation…).

Les garçons sont plus souvent en difficulté que les filles

Le pourcentage de jeunes en grande difficulté est très différent selon le sexe : 12,1 % des garçons contre 8,6 % des filles. De fait, les garçons réussissent un peu moins bien les épreuves de traitements complexes et sont un peu moins rapides pour l'épreuve d'automaticité *(tableau 2)*. Ils témoignent donc plus souvent d'un déficit des mécanismes de base de traitement du langage écrit, ce qui explique leur présence significativement plus importante dans les profils 1 et 3 *(tableau 1)*. Concernant le lexique, les performances des garçons sont comparables à celles des filles.

Outre les variations selon le sexe, les résultats issus des tests effectués lors des précédentes éditions de la JDC montraient que les jeunes en grande difficulté de lecture étaient de moins en moins nombreux à mesure que le niveau d'études s'élevait[1].

TABLEAU 2 – Performances aux épreuves selon le sexe (JDC 2011)
France métropolitaine + DOM

Traitements complexes	
	Score moyen sur 20
Garçons	13,5
Filles	14,0
Connaissance lexicale	
	Score moyen sur 20
Garçons	15,9
Filles	15,9
Automaticité	
	Temps moyen en secondes
Garçons	1,58
Filles	1,54

Lecture : pour les épreuves de compréhension (traitements complexes), les filles obtiennent de meilleurs résultats que les garçons : elles ont obtenu un score moyen de 14 sur 20 items, contre 13,5 pour les garçons. En lexique, les résultats sont les mêmes quel que soit le sexe. Pour l'épreuve de déchiffrage (automaticité), les garçons sont, dans l'ensemble, plus lents que les filles (1,58 seconde contre 1,54 seconde).
Source : ministère de la défense - DSN, MEN-MESR-DEPP

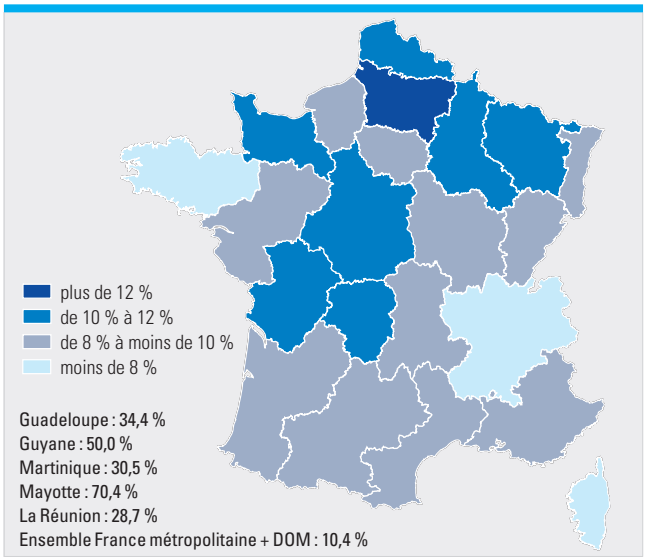
En 2011, les informations concernant la situation scolaire des jeunes ont été considérablement modifiées puisqu'elles ont été codées selon la nomenclature des diplômes et non plus selon celle des niveaux scolaires. Or, la grande majorité – plus de 80 % – des jeunes participants à la JDC, âgés d'environ 17 ans, est sans diplôme ou titulaire du diplôme national du brevet (DNB). Par conséquent, la situation scolaire des jeunes en 2011 ne peut être rapprochée à celles des années précédentes et il n'est pas possible, par exemple, de distinguer les jeunes selon qu'ils suivent un enseignement professionnel ou un enseignement général.

Des résultats contrastés selon les régions

Les informations recueillies permettent de fournir des indications régionales, mais les comparaisons entre régions doivent tenir compte de réserves importantes. En effet, ces résultats concernent des jeunes de nationalité française, qui constituent environ 96 % des générations scolarisées en France, cette proportion pouvant être sensiblement différente d'une région à l'autre. De plus, les jeunes participants à la JDC n'ont pas tous le même âge. Certains

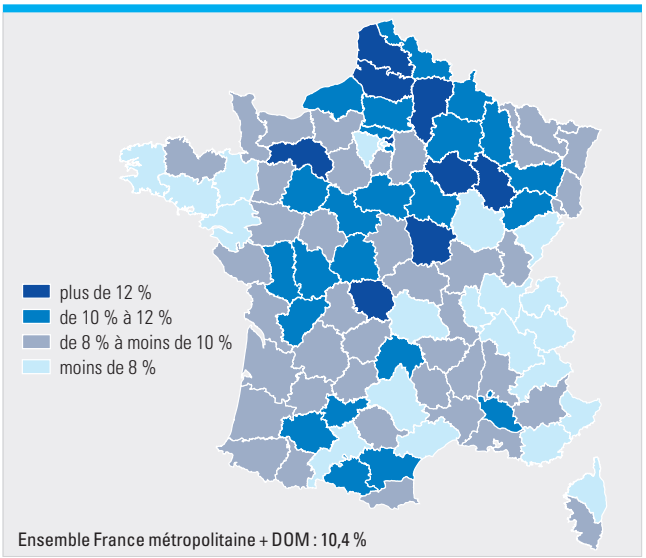
1. En 2010, la proportion de jeunes en difficulté de lecture atteignait 38,4 % parmi ceux n'ayant pas dépassé le collège, 18,3 % parmi ceux qui suivaient ou avaient suivi un enseignement professionnel et 2,9 % parmi ceux dont le niveau d'études correspondait aux études générales à partir du lycée ou à des études supérieures. Voir « Les évaluations en lecture dans le cadre de la Journée Défense et Citoyenneté – Année 2010 », *Note d'information* 11.28, décembre 2011.

CARTE 1 – Pourcentages de jeunes en difficulté de lecture selon la région (JDC 2011)



Source : ministère de la défense - DSN, MEN-MESR-DEPP

CARTE 2 – Pourcentages de jeunes en difficulté de lecture selon le département (JDC 2011)



Source : ministère de la défense - DSN, MEN-MESR-DEPP

jeunes, en proportion variable selon les régions, ne se sont pas encore présentés à la JDC et on sait, de par les précédentes enquêtes, qu'ils auront globalement de moins bons résultats que les autres.

En France métropolitaine, onze régions affichent un pourcentage de jeunes en difficulté compris entre 8 % et 10 %. Seules trois régions obtiennent un pourcentage inférieur (Rhône-Alpes, Bretagne et Corse). Sept régions ont un taux compris entre 10 % et 12 % (Lorraine, Centre, Limousin, Basse-Normandie, Poitou-Charentes, Nord - Pas-de-Calais et Champagne-Ardenne). Pour la Picardie, le taux atteint 13,3 %. Outre-mer, les pourcentages sont nettement plus élevés : autour de 30 % pour la Guadeloupe, la Martinique et la Réunion, 50 % en Guyane et 70 % à Mayotte *(cartes 1 et 2)*.

Comparaisons avec les années antérieures

La comparaison des données de 2011 avec celles de 2009 et 2010 indique une légère baisse du pourcentage de jeunes en difficulté de lecture : ils sont 10,4 % en 2011 contre 10,6 % en 2009 et 10,8 % en 2010.

Les résultats des prochaines évaluations en lecture lors de la JDC et des travaux complémentaires menés par la DEPP devraient permettre d'éclairer ces évolutions.

Les tests ayant changé à partir de 2009, ces résultats ne sont pas directement comparables avec les années précédentes. De nouveaux seuils ont été déterminés, en cohérence avec la version précédente des tests, en tenant compte des contraintes pratiques pesant sur le nombre d'entretiens à réaliser par les personnels de la Direction du service national (DSN) et en faisant l'hypothèse d'une meilleure mesure. Une comparaison « brute » des chiffres de 2009, 2010 et 2011 avec ceux de la série 2004-2008 implique de se restreindre au champ de la France métropolitaine : en 2011, 9,1 % étaient en difficulté dont 4,1 % en grande difficulté ; en 2008, ces chiffres étaient respectivement de 11,8 % et de 4,9 %. Il semble que la nouvelle modalité de passation, beaucoup moins scolaire, a fait notablement diminuer les mauvaises performances dues à des refus de répondre sérieusement aux exercices proposés. D'une part, l'interactivité du procédé rend l'interrogation plus ludique, d'autre part, la pression temporelle exercée par le déroulement automatisé et commun des épreuves nécessite une certaine attention, même sur des tâches d'apparence simple.

Fanny De La Haye
(IUFM de Bretagne),
Jean-Émile Gombert
(Université Rennes II),
Jean-Philippe Rivière, Thierry Rocher
et Ronan Vourc'h (DEPP B2)

Pour en savoir plus

www.education.gouv.fr/statistiques
depp.documentation@education.gouv.fr

Passation des tests

Les jeunes doivent répondre, grâce à un boîtier électronique, aux questions qui défilent sur un grand écran. Leurs réponses, et dans certains cas leurs temps de réaction, sont enregistrés. À la fin de la session d'évaluation, les différents scores sont calculés de manière automatique et les profils de lecteurs sont édités, afin de faciliter l'organisation des entretiens avec les jeunes repérés en difficulté.

Ce nouveau mode de passation présente quatre innovations importantes :

- la standardisation des conditions de passation : le déroulement du test est entièrement automatisé, ce qui permet de réduire de manière drastique la variabilité liée à la passation, variabilité qu'on a pu observer auparavant concernant, par exemple, le strict respect du temps imparti, dans le cadre de l'épreuve chronométrée ;
- l'automatisation de la saisie, de la correction et du calcul des scores : la fiabilité des données recueillies est garantie ; les erreurs de corrections constatées avec les précédents tests ne sont plus possibles ;
- l'intégration du multimédia : le son permet de bien dissocier les connaissances lexicales du langage oral d'un côté, la question du savoir lire de l'autre ;
- le recueil des temps de réponse à la milliseconde près : cette fonctionnalité est essentielle pour mesurer de manière précise l'automaticité de la lecture.

Les innovations apportées permettent incontestablement de fiabiliser la mesure des performances, comme en témoignent certaines comparaisons effectuées avec la version précédente des tests[2].

2. Voir « Les évaluations en lecture dans le cadre de la journée d'appel de préparation à la défense – Année 2009 », *Note d'information* 10.11, août 2010.

Cadre théorique de l'épreuve

Automaticité de la lecture

Deux types de traitements sont impliqués dans la lecture de mots : d'une part la reconnaissance « globale » de mots fréquemment rencontrés à l'écrit, d'autre part le décodage, c'est-à-dire la conversion des suites de lettres en suites de sons (plus exactement de phonèmes). Au-delà de la vérification de la maîtrise de ces traitements, il est essentiel d'avoir une évaluation de l'automaticité de leur utilisation *via* une mesure de la rapidité de lecture. En effet, pour être bon lecteur, il ne suffit pas de reconnaître les mots écrits, il faut le faire automatiquement et rapidement afin de pouvoir consacrer son attention à la compréhension du message plutôt qu'au décryptage des mots.

C'est pourquoi l'épreuve d'automaticité de la lecture demande aux jeunes de juger le plus rapidement possible de l'homophonie entre un mot et un pseudo-mot (item prononçable mais sans signification). Pour cela, le lecteur doit reconnaître le mot (éventuellement « globalement »), décoder le pseudo-mot et juger de la similarité de la prononciation des deux.

Les vingt paires « mot/pseudo-mot » sont chacune affichées cinq secondes à l'écran et les jeunes doivent répondre le plus vite possible. C'est le temps de réponse qui constitue l'indicateur privilégié, plus que la performance très élevée (99 % des jeunes réussissent plus de la moitié des vingt items proposés). La mesure retenue est le temps moyen observé aux items réussis.

Connaissances lexicales

Le vocabulaire est un très bon indicateur de la connaissance de la langue orale. Dans la quasi-totalité des cas, les faibles utilisateurs de la langue ont un vocabulaire pauvre. L'épreuve de connaissances lexicales vise donc à évaluer la connaissance du vocabulaire à travers un test de décision lexicale. Il ne s'agit pas de définir des mots, mais plus simplement de dire si des items écrits sont ou ne sont pas de véritables mots. Une liste qui mélange des mots et des « pseudo-mots », créés pour les besoins de l'évaluation, est proposée. Au-delà d'une simple mesure de la connaissance des mots, l'épreuve cherche à évaluer un niveau de langue. Par ailleurs, le fait que le jeune n'ait pas à définir les mots mais simplement à dire s'ils existent ou non offre le double avantage de simplifier la passation du test et de ne pas confondre la possession d'un vocabulaire avec la capacité à donner des définitions. Chacun d'entre nous connaît en effet de nombreux mots qu'il comprend à peu près et éventuellement utilise, sans pour autant être capable de les définir.

Les mots apparaissent à l'écran et sont lus à l'oral, ce qui permet d'éviter de confondre la connaissance de la langue orale avec la lecture de mots. L'indicateur retenu est le nombre de vrais mots reconnus.

Traitements complexes : accès à l'information écrite et compréhension

Deux épreuves de compréhension sont également proposées, à partir d'un programme de cinéma et d'un texte narratif.

Le programme de cinéma semble banal à tout lecteur entraîné. En effet, celui-ci aura très vite repéré la structure du document et les principes d'organisation qui régissent l'information : salles numérotées, structure de paragraphes constante, indices typographiques, titres… Il pourra ainsi répondre aisément aux questions qui requièrent une recherche d'informations. Des lecteurs en difficulté peuvent également répondre à ces questions ; toutefois, leur efficacité de traitement sera moindre car ils devront compenser leur mauvaise appréhension du support par un temps de recherche plus long.

Mais la compréhension de texte nécessite une implication du lecteur, une concentration de son attention, un traitement exhaustif des mots et de la ponctuation qui ne relèvent pas des habitudes que peuvent donner des lectures sélectives ou de la simple recherche d'information. C'est pourquoi une seconde épreuve de compréhension tente de cerner de quelle manière les jeunes sont en mesure de comprendre un texte narratif relativement court. La compréhension littérale est limitée à l'information apportée par le texte, une compréhension fine exige la mobilisation de connaissances préalables pour en dégager l'implicite. Le texte narratif a l'avantage de proposer une série d'événements autour desquels s'articulent des décors, des dialogues… C'est l'enchaînement des événements qui reste déterminant dans la compréhension globale de l'histoire.

Le score retenu est le nombre total de bonnes réponses observées. L'ajustement de ces trois paramètres dépend essentiellement des compétences du lecteur et de sa capacité à choisir la stratégie de lecture efficace. Sait-il ce que signifie tel mot ? Sait-il utiliser tel document, tel tableau, tel support ? Sait-il résoudre le problème de compréhension de tel paragraphe ? L'éventail des choix que le lecteur peut opérer est d'autant moins important qu'il a moins de compétences : on ne lit pas toujours ce que l'on veut mais ce que l'on peut. Les lecteurs en difficulté n'ont que peu de choix, leurs stratégies de lecture restent sommaires, peu variées et très rigides.

DIRECTION DE L'ÉVALUATION,
DE LA PROSPECTIVE ET DE LA PERFORMANCE
Directeur de la publication : Michel Quéré

Secrétaire de rédaction : Marc Saillard
Maquettiste : Frédéric Voiret
Impression : Ovation

Reproduction autorisée à la condition expresse de mentionner la source

DEPP, Département de la valorisation et de l'édition
61-65 rue Dutot – 75732 Paris Cedex 15
depp.diffusion@education.gouv.fr
ISSN 1286-9392