

COMPÉTENCES EN LECTURE ET EN ÉCRITURE EN SIXIÈME ANNÉE

**Analyse de copies d'élèves aux épreuves
cantonales de référence**

*Ladislav Ntamakiliro
Anne-Lise Longchamp*

141 / Septembre 2009



*Unité de recherche pour le pilotage
des systèmes pédagogiques*



Dans le cadre des missions de l'URSP,
ses travaux sont publiés sous l'égide
du Département de la Formation, de la Jeunesse et de la Culture.
Les publications expriment l'avis de leurs auteurs
et n'engagent pas les institutions dont ils dépendent.

SOMMAIRE

RÉSUMÉ	5
1 INTRODUCTION	8
1.1 Objectifs	8
1.2 L'épreuve	9
1.3 Méthode	11
1.4 Organisation du rapport	12
2 COMPÉTENCES EN LECTURE	13
2.1 La tâche de lecture	13
2.2 Les résultats item par item	19
2.3 Le score total	29
2.4 La qualité du questionnaire	31
2.5 La fidélité de la correction assurée par les enseignants	35
2.6 Synthèse	37
3 COMPÉTENCES EN ÉCRITURE	39
3.1 La tâche d'écriture	40
3.2 Le corpus	41
3.3 Critères d'analyse des productions écrites	44
3.4 Analyse des deux premières parties des textes	45
3.4.1 Le genre textuel	46
3.4.2 Le contenu des textes	48
3.4.3 L'organisation du texte en phrases	55
3.4.4 Liens entre les performances en lecture et en écriture	58
3.4.5 Synthèse	59
3.5 Analyse de l'écriture des conseils	60
3.5.1 Nombre de conseils pertinents	61
3.5.2 Nombre de conseils pertinents écrits à l'impératif	63
3.5.3 Nombre de conseils pertinents sans erreur d'orthographe	64
3.5.4 Liens entre les performances en lecture et en écriture de conseils	65
3.5.5 Synthèse	65
4 CONCLUSION	66
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	69

RÉSUMÉ

Dans un système éducatif, les épreuves d'évaluation externe des élèves sont destinées à deux fonctions bien distinctes. D'une part, elles procurent un bilan individuel des connaissances et compétences des élèves ; d'autre part, elles participent au monitoring de l'éducation, c'est-à-dire, la collecte et le traitement d'informations relatives à un système éducatif et à son environnement selon la CSRE, le Centre Suisse de Coordination pour la Recherche en Éducation (2006). À titre de monitoring, les épreuves externes renseignent principalement sur le niveau des élèves à l'échelle de la classe, de l'établissement, du canton ou du pays.

En France, la Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP) réalise un travail exemplaire dans ce sens en analysant et en publiant, chaque année, les résultats des élèves aux épreuves externes passées en début de 3^e et de 6^e, en français et en mathématiques.

Dans le canton de Vaud, l'Unité de Recherche sur le Pilotage des Systèmes pédagogiques (URSP) s'inscrit dans ce courant de travaux de recherche en analysant les copies d'élèves à certaines épreuves sans toutefois pouvoir le faire au niveau de toutes les épreuves cantonales de référence passées chaque année en 2^e, en 4^e, en 6^e et en 8^e.

L'analyse des copies d'élèves à l'épreuve cantonale de référence de français passée en sixième en octobre 2004 dans la présente étude est une contribution dans ce sens.

Sur le thème du voyage, l'épreuve comporte deux activités successives conçues pour évaluer trois composantes de compétences : la compréhension d'un texte écrit dans la première, la production d'un texte écrit et la structuration du texte produit dans la deuxième. Les élèves lisent d'abord un texte non continu et répondent au questionnaire de compréhension avant de produire un texte continu reprenant les informations du texte lu et respectant quelques règles.

Le texte à lire est du genre informatif. Il s'adresse aux participants à un voyage organisé de deux jours à Las Vegas et dans les réserves des Navajos, aux États-Unis, à l'aide de cartes, dessins et figures légendés. Le questionnaire de compréhension du texte comporte 17 questions à choix multiples.

Les performances des élèves à la tâche de lecture sont satisfaisantes. La moyenne s'élève à 62%, l'écart-type à 15% du total des points. Une majorité de 69% des élèves ont réussi entre 50 et 80% des questions posées. Ils s'orientent bien dans le texte à la recherche d'informations diverses, explicites ou implicites, verbales ou graphiques mais leurs capacités d'inférence et d'interprétation sont limitées. Seulement 12% des élèves ont atteint le niveau d'excellence en compréhension du texte lu, réussissant plus de 80% des questions.

Les difficultés des élèves en lecture d'un texte non continu sont loin d'être négligeables. Environ 19% des élèves ont échoué une grande partie des questions nécessitant un minimum d'inférence ou d'articulation de plusieurs éléments de réponses. Leurs performances semblent se limiter aux questions de simple repérage des informations dans le texte.

Les productions écrites sont analysées à trois points de vue : la cohérence avec le genre textuel, la richesse du contenu et l'organisation du texte en phrases. Il s'avère que la contrainte du genre textuel est facilement surmontée par les élèves. Seuls 2.6% d'entre eux se sont écartés du genre informatif pour produire des textes principalement narratifs. Les compétences sémantiques ou morphosyntaxiques nécessaires à la réussite de leurs productions écrites sont en revanche en construction. Sur le plan sémantique, la tâche d'articuler plusieurs points de vue s'est avérée difficile. Sur le plan morphosyntaxique, la majorité des élèves ne semblent pas avoir suffisamment pratiqué l'expression écrite pour pouvoir organiser systématiquement leurs textes en phrases. Dans l'ensemble, à peine 8% des élèves ont produit des textes satisfaisant aux trois critères à la fois.

L'étude a mis en évidence quelques limites de la fiabilité de l'épreuve. Au niveau de la tâche de lecture, le fait que le texte à lire se réfère à une situation tout à fait nouvelle pour la quasi-totalité des élèves est un aspect positif dans la logique de l'évaluation des compétences. Mais c'est aussi un risque d'erreur dans la mesure où un minimum de connaissances géographiques, ne serait-ce que déclaratives, sur les États-Unis d'Amérique en général et sur les Indiens d'Amérique en particulier sont requises. Une mise en contexte au début de la tâche de lecture aurait été judicieuse pour les élèves qui ont manqué quelques repères nécessaires au décodage des informations condensées dans les cartes et les figures.

Les limites de la tâche d'écriture sont également relevées. Sans un minimum de préparation avant la production écrite, en corrigeant, par exemple, le questionnaire de compréhension, le lien fonctionnel entre les deux activités de l'épreuve constitue un autre risque d'erreur de mesure. Les élèves n'ayant pas compris le texte à lire ne pouvaient guère réussir la production écrite.

L'étude éclaire enfin sur une des controverses concernant la fiabilité des résultats aux épreuves externes en général, le risque que les enseignants corrigeant les copies de leurs élèves ne modifient les critères de correction en fonction de leurs propres standards de performance. L'analyse de la correction assurée par les enseignants avant de nous transmettre les copies des élèves met en évidence ce risque d'erreur. Trois enseignants sur vingt ont systématiquement modifié les critères de correction de certaines questions de compréhension du texte, obtenant ainsi de meilleurs profils des résultats de leurs classes.

Il serait évidemment faux de généraliser les limites avérées ou supposées de l'épreuve de français analysée dans cette étude aux autres épreuves cantonales de référence de français de sixième, encore moins à celles des autres degrés. Depuis 2004, des changements considérables ont été apportés aussi bien dans la conception des épreuves que dans les consignes de passation et de correction.

1 INTRODUCTION

Les épreuves externes principalement destinées à l'évaluation des élèves servent également au monitoring de l'enseignement. Les résultats des élèves à ces épreuves renseignent à la fois sur le niveau d'apprentissage des élèves et sur le rendement de l'enseignement, son degré d'efficacité et son degré d'équité (Bressoux, 1994 ; Emin et Levasseur, 2007 ; Monseur et Demeuse, 2005 ; Morlaix et Suchaut, 2007 ; Soussi, Petrucci, Ducrey et Nidegger, 2008). C'est ainsi que les chercheurs en éducation de même que les collaborateurs scientifiques de l'administration scolaire analysent les résultats des élèves aux épreuves externes afin d'en tirer des indices du degré d'efficacité et d'équité du système scolaire.

L'URSP est mandatée pour analyser les résultats des élèves aux épreuves cantonales de référence du canton de Vaud dans cette perspective. Les analyses effectuées sont de deux sortes : une analyse des scores individuels des élèves tels qu'ils sont attribués par les enseignants et récoltés par la Direction générale de l'enseignement obligatoire et une analyse de copies d'élèves.

Le premier type d'analyses consiste principalement à examiner les différences de résultats aux épreuves cantonales de référence en fonction des caractéristiques des élèves et des établissements. Ces analyses contribuent notamment à documenter les effets d'établissement ainsi que les effets des différences liées aux caractéristiques individuelles.

Le deuxième type d'analyses consiste à cerner différents niveaux d'apprentissage des élèves, leurs représentations, leurs procédures, leurs fonctionnements et leurs erreurs. Les questions relatives au degré d'efficacité du système d'enseignement sont au centre de ces analyses : dans quelle mesure les élèves acquièrent-ils les compétences visées par le programme ? L'école réalise-t-elle ses objectifs d'enseignement ? Ces questions en appellent d'autres indirectement abordés à travers l'analyse des copies : les objectifs d'enseignement sont-ils adaptés ? Les moyens et les pratiques d'enseignement sont-ils efficaces ?

Sans pouvoir répondre à toutes ces questions, c'est ce deuxième type d'analyses qui est développé dans cette étude portant sur les copies d'élèves à l'épreuve cantonale de français passée en sixième, en octobre 2004.

1.1 OBJECTIFS

L'analyse des copies d'élèves aux épreuves cantonales de référence renseigne plus en détail sur les connaissances et compétences acquises par les élèves dans les domaines évalués par l'épreuve. L'analyse des productions et des réponses item par item aide à comprendre plus précisément le degré d'apprentissage des élèves que ne le permet l'analyse statistique des scores globaux. En plus des statistiques des résultats par item, l'analyse des copies

d'élèves permet de mettre en évidence, selon le type de tâche, les démarches, les procédures, les stratégies, les représentations, les difficultés, les erreurs des élèves.

L'analyse détaillée des résultats aux épreuves externes présente un intérêt pour le monitoring et le pilotage de l'enseignement. Les épreuves de référence portent, en effet, sur les objectifs pédagogiques fondamentaux qui doivent être atteints par chaque élève. Les comptes-rendus des résultats détaillés indiquent aux responsables scolaires à différents niveaux dans quelle mesure les objectifs visés sont atteints. Si ce n'est pas le cas, ceux-ci peuvent revoir les objectifs ou les dispositifs d'enseignement.

L'analyse approfondie des résultats aux épreuves externes est également utile aux enseignants qui ont besoin de repères pour apprécier les performances de leurs élèves en comparaison avec un ensemble plus grand d'élèves, et, plus largement, pour réfléchir à leur enseignement.

La démarche est essentiellement descriptive. Il s'agit de décrire les compétences des élèves sans chercher à les expliquer. L'effet des caractéristiques des élèves ou des établissements sur les résultats aux épreuves cantonales de référence est analysé dans une autre recherche en cours.

1.2 L'ÉPREUVE

Comme les démarches évaluatives des enseignants, les épreuves cantonales de référence visent l'atteinte d'objectifs fondamentaux définis dans le plan d'études vaudois¹.

Tableau 1.1 : Objectifs fondamentaux visés par les épreuves cantonales de référence de français en sixième (en gras, les objectifs visés par l'épreuve passée en octobre 2004)

Écouter

- Comprendre un récit
- Comprendre un message à visée informative
- Reconnaître une situation argumentative
- Percevoir les particularités du langage poétique

¹ Les épreuves cantonales de référence, plus généralement les épreuves externes, sont basées sur le plan d'études. Elles se distinguent en cela des évaluations internationales comme les enquêtes PISA qui doivent être indépendantes des programmes nationaux pour être également valides dans différents pays.

Lire

- Comprendre un récit
- **Comprendre un message à visée informative**
- Reconnaître une situation argumentative
- Percevoir les particularités du langage poétique

Dire

- Produire un récit
- **Produire un message à visée informative**
- Donner son opinion dans un contexte familial
- Produire un poème

Écrire

- Produire un récit
- Produire un message à visée informative
- Donner son opinion dans un contexte familial
- Produire un poème

Structurer

- **Raisonnement sur le fonctionnement de la langue afin d'acquérir des connaissances permettant de comprendre et produire des textes structurés**

Préciser et vérifier

- Recourir efficacement aux ouvrages de référence

En français, les objectifs fondamentaux sont répartis dans six domaines principaux définis dans le tableau 1.1. L'épreuve en question porte sur trois d'entre eux : lire, écrire et structurer. Elle est conçue pour permettre de voir dans quelle mesure les élèves sont capables d'une part de comprendre un texte

informatif et d'autre part, de produire un texte informatif relativement bien structuré.

Elle comprend deux activités liées à réaliser en 90 minutes :

- Lecture et questionnaire de compréhension d'un texte écrit (durée : 20 minutes) ;
- Production écrite d'un texte basé essentiellement sur la compréhension de la lecture (durée : 70 minutes).

L'annonce de l'épreuve et des objectifs évalués (extrait ci-dessous) a été faite à tous les enseignants concernés six mois auparavant.

L'épreuve de français d'octobre 2004 vérifiera l'atteinte des objectifs fondamentaux suivants :

- Produire un message à visée informative ;

- Traiter de l'information selon des consignes données

La structuration sera évaluée dans le cadre de la production textuelle. Les élèves recourront aux moyens mis habituellement à disposition, c'est-à-dire le dictionnaire *Robert des jeunes* et le *Cherche et trouve*.

Les élèves auront acquis des connaissances leur permettant d'utiliser l'impératif.

Toutes les classes de sixième du canton ont passé l'épreuve le même jour, le 26 octobre 2004, durant deux périodes successives.

Remarquons que la standardisation des épreuves cantonales de référence est limitée, l'administration et la correction des épreuves étant assurée par les enseignants. Ceux-ci sont en effet susceptibles d'interagir plus ou moins que prévu avec les élèves ou d'appliquer plus ou moins rigoureusement les critères de correction.

1.3 MÉTHODE

L'échantillon de classes ayant fourni les copies analysées a été tiré au sort en deux temps. Dans un premier temps, nous avons tiré au sort 10 établissements sur les 72 établissements secondaires ou primaires et secondaires ayant des classes de sixième. Dans un deuxième temps, nous avons tiré au sort 2 classes de sixième dans chacun des 10 établissements.

Nous avons sollicité et obtenu la collaboration des directeurs d'établissements et des enseignants de français concernés. Les enseignants nous ont envoyé par la poste les copies de leurs élèves dans les deux semaines suivant la passation

de l'épreuve. Nous en avons fait des photocopies avant de les renvoyer aux enseignants.

Au total, l'analyse des copies concerne 384 élèves soit environ 6% du total de 6888 élèves de sixième ayant passé l'épreuve. Bien qu'aléatoire, cet échantillon n'est toutefois pas représentatif de la population au regard du score total des élèves à l'épreuve. Avec une moyenne de 45.6 sur 66 et un écart type de 10.0, les résultats de l'échantillon sont meilleurs que ceux de la population dont la moyenne s'élève à 43.3, l'écart type à 11.5, la différence étant statistiquement significative ($t=4.43$; $p < .001$).

1.4 ORGANISATION DU RAPPORT

Le rapport comprend deux chapitres correspondant aux deux parties de l'épreuve. Le premier chapitre présente l'analyse des résultats en lecture d'un texte non continu. Le texte en question est reproduit en début de chapitre. Les différents items du questionnaire de compréhension sont présentés au fur et à mesure de l'analyse des résultats.

Le deuxième chapitre présente l'analyse des résultats en production écrite. Les consignes de la tâche et les critères d'analyse sont expliqués en début de chapitre.

En guise de conclusion, une synthèse des principaux constats de cette analyse est présentée.

2 COMPÉTENCES EN LECTURE

Les réponses des élèves au questionnaire de compréhension du texte ont été analysées à quatre points de vue : les résultats item par item, la distribution du score total, la qualité du questionnaire, la fiabilité de la correction assurée par les enseignants.

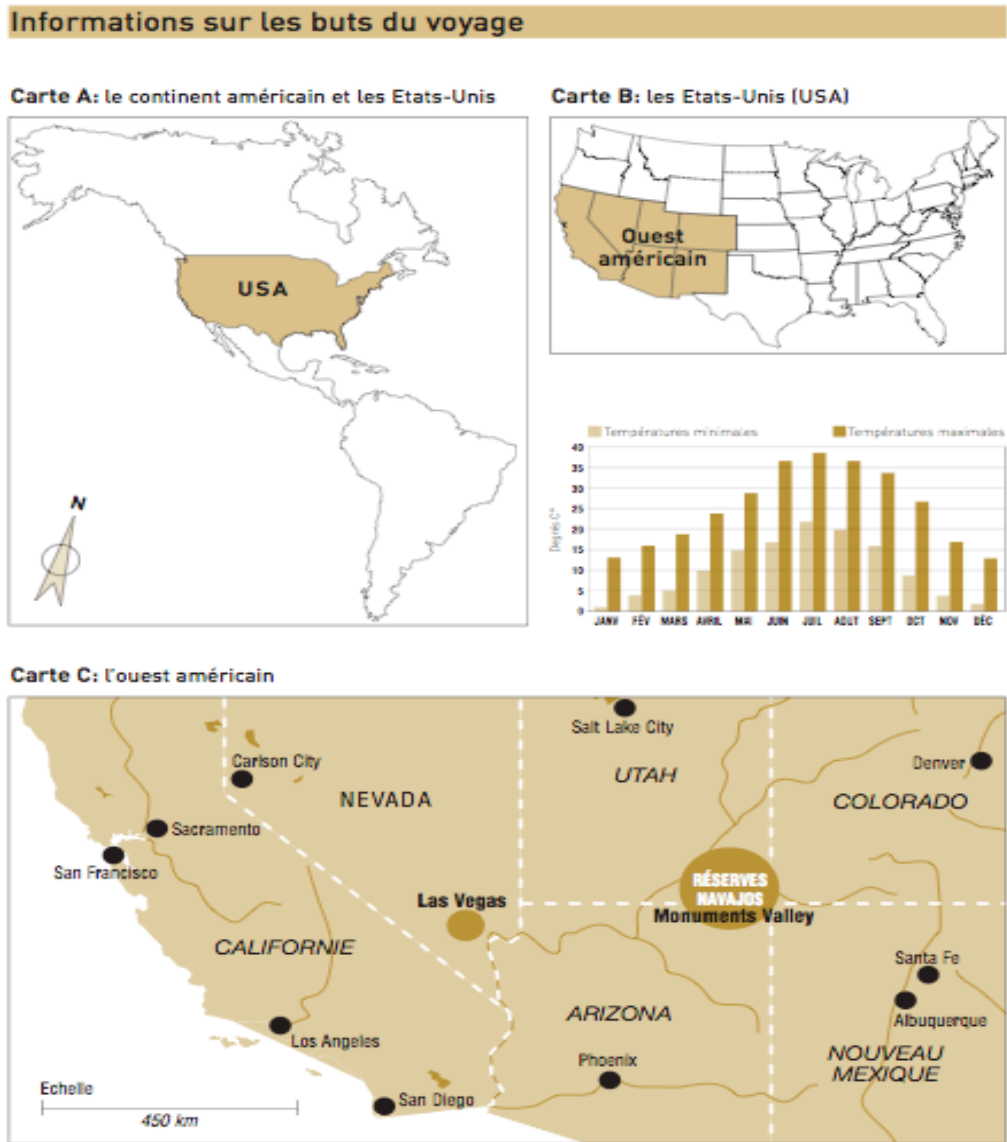
Nous présentons brièvement la tâche de lecture avant de rendre compte de ces analyses.

2.1 LA TÂCHE DE LECTURE

La tâche de lecture est un texte informatif non continu² sur le thème du voyage. Le texte s'adresse aux participants à un voyage organisé de deux jours à Las Vegas et dans les réserves des Navajos, deux destinations touristiques très prisées de l'Ouest des États-Unis. Il est constitué de cartes, dessins et figures légendés, s'étendant sur quatre pages A4. Il est structuré en trois parties reproduites ci-dessous dans les figures 2.1 à 2.4 respectivement.

² Suivant la classification adoptée dans le cadre des enquêtes PISA (program for international student assessment) de l'OCDE, on distingue deux catégories de textes différents quant à l'organisation des informations: les textes continus et les textes non continus. Les textes continus sont constitués de phrases organisées en paragraphes alors que les textes non continus sont constitués essentiellement de tableaux, graphiques, diagrammes, formulaires ou cartes (Broi, Moreau, Soussi et Wirthner, 2003).

Figure 2.1 : Fac-similé de la première partie du texte



La première partie comprend trois cartes indiquant (A) la localisation des États-Unis sur le continent américain, (B) la localisation de l'Ouest américain sur la carte des États-Unis, (C) la localisation de Las Vegas et des réserves Navajos sur la carte de l'Ouest américain. Elle comprend également un graphique des variations de la température dans l'Ouest américain durant les douze mois de l'année.

Figure 2.2 : Fac-similé de la deuxième partie du texte

Las Vegas 1^{er} jour (15 juillet)

STRATOSPHERE TOWER (en français: la tour de la stratosphère)
Thème: les attractions foraines
Nombre de chambres: 1500
Particularités: la plus haute tour de Las Vegas (350 m de haut) vue sur Las Vegas, un grand-huit et des montagnes russes
Catégorie: ★★★ 3 étoiles
Services: six restaurants, des bars, des casinos, une piscine et une salle de remise en forme (fitness)

CAESARS PALACE (en français: le palais de César)
Thème: la Rome antique, décorations romaines
Nombre de chambres: 2800
Particularités: spectacle de Céline Dion, tous les jours à 20 heures
Catégorie: ★★★★★ cinq étoiles: grand luxe
Services: neuf restaurants, des bars, des casinos, deux piscines, l'une étant la réplique des thermes de Pompéi et une salle de remise en forme (fitness)

TREASURE ISLAND (en français: île au trésor)
Thème: le monde des pirates
Nombre de chambres: 2891
Particularités: on assiste à une bataille navale grandeur nature, le Cirque du Soleil présente son spectacle «Mystère» tous les jours à 21 heures
Catégorie: ★★★★ quatre étoiles: luxe
Services: huit restaurants, des bars, des casinos, piscine et salle de remise en forme (fitness)









La deuxième partie présente les possibilités offertes aux voyageurs le premier jour à Las Vegas : les activités, les loisirs, les conditions de logement et de restauration. Toutes les offres sont regroupées sur trois sites : le Stratosphere Tower, le Caesars Palace et le Treasure Island.



Figure 2.3 : Fac-similé de la troisième partie du texte

Réserves indiennes 2^e jour (16 juillet)


Transport en hélicoptère au-dessus du Grand Canyon

Conseils pour le voyage


 bonnes chaussures	 gourde, boissons
 casquette, chapeau	 sac à dos
 lunettes à soleil	 pharmacie



Paysage désertique de Monument Valley, lieu d'habitat des indiens navajos



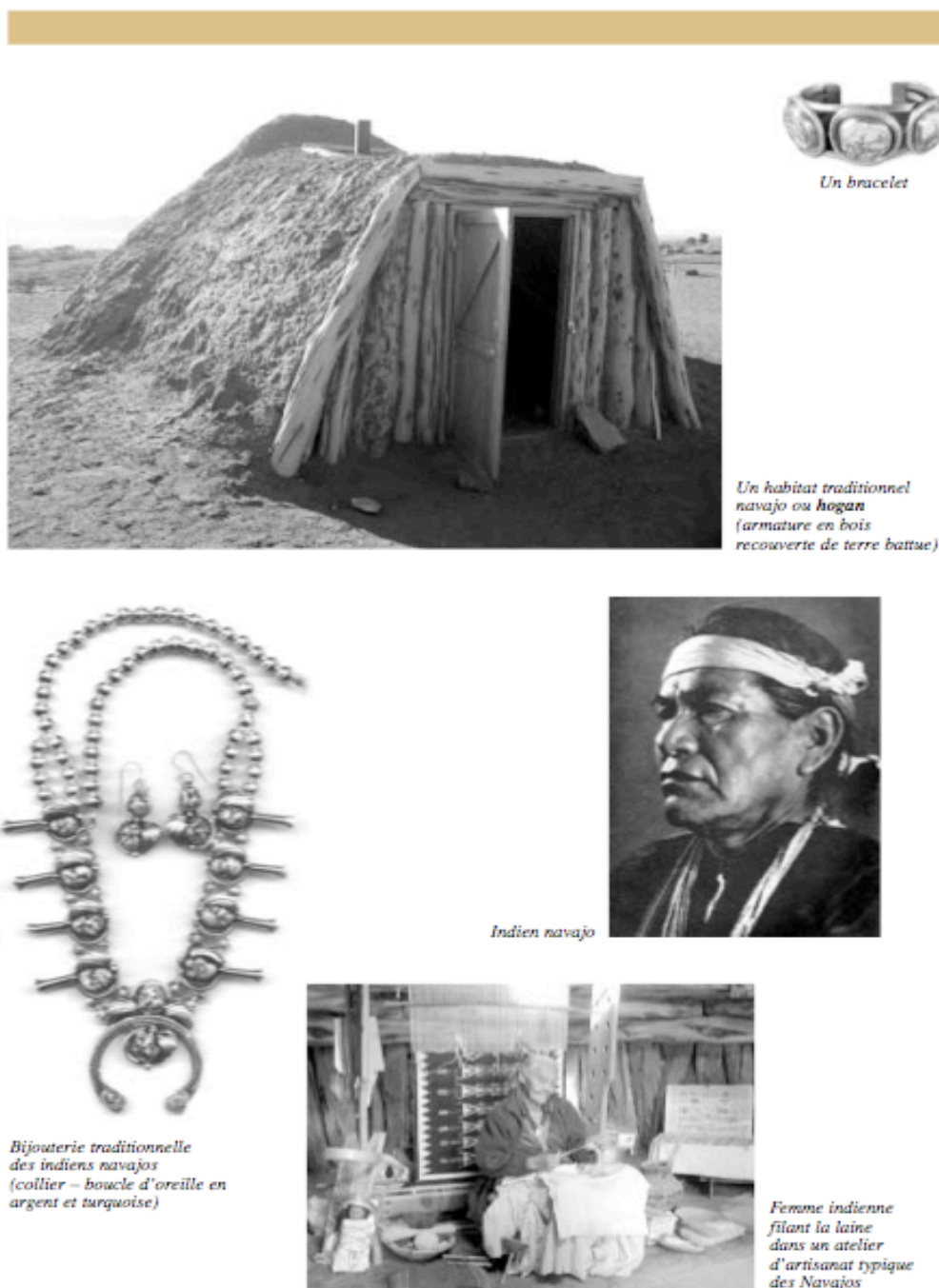
Randonnée à cheval dans les réserves des Navajos



Descente de rivière sur des embarcations pneumatiques (rafting)

La troisième partie présente les attractions touristiques des réserves indiennes : le paysage désertique de Monument Valley, transport en hélicoptère, randonnée à cheval, descente de rivière sur des embarcations pneumatiques (rafting) ; une maison d'habitation traditionnelle (hogan), un indien navajo, une indienne filant la laine dans un atelier, une bijouterie traditionnelle et un bracelet.

Figure 2.4 : Fac-similé de la suite de la troisième partie du texte



La troisième partie présente également six conseils pour le voyage à l'aide de pictogrammes et en toutes lettres : (1) bonnes chaussures ; (2) casquette, chapeau ; (3) lunettes de soleil ; (4) gourde, boissons ; (5) sac à dos ; (6) pharmacie.

Le questionnaire de compréhension du texte comprend 17 questions à choix multiples (2 à 5 réponses à choix) réparties entre les trois parties du texte : 4 items portant sur la première partie, 6 items sur la deuxième, 7 items sur la troisième.

Certaines questions ne demandent qu'une localisation d'informations explicites dans le texte.

- | | |
|--|---|
| Si tu aimes les fêtes foraines, tu iras au | <ul style="list-style-type: none">• Stratosphere hotel• Caesar's Palace• Treasure Island |
|--|---|

D'autres questions nécessitent une mise en relation, une inférence, ou une interprétation des informations du texte.

- | | |
|---|---|
| De Las Vegas aux réserves indiennes, il y a environ | <ul style="list-style-type: none">• 4500 km• 450 km• 45 km |
|---|---|

Sept questions comportent deux à trois réponses correctes, ce qui introduit une difficulté supplémentaire dans la mesure où l'élève doit souligner toutes les réponses correctes et uniquement celles-ci pour réussir.

- | | |
|---|--|
| Parmi ces objets artisanaux, lesquels figurent dans tes documents ? | <ul style="list-style-type: none">• Une poupée• Des bijoux• Des parures de plumes• Des tapis tissés• Un arc |
|---|--|

Les compétences mises en œuvre au niveau du questionnaire de compréhension du texte écrit ont été d'abord évaluées item par item, puis l'analyse du score total a été effectuée.

L'analyse item par item repose principalement sur les pourcentages de réponses correctes et de réponses incorrectes ou insuffisantes.

L'analyse du score total consiste à déterminer les niveaux de compétences atteints en tenant compte des résultats à tous les items du questionnaire. Le score total équivaut au nombre de questions réussies, quel que soit le niveau de difficulté de chaque question.

Tableau 2.1 : Échelle utilisée pour l'analyse du score total en compréhension du texte écrit

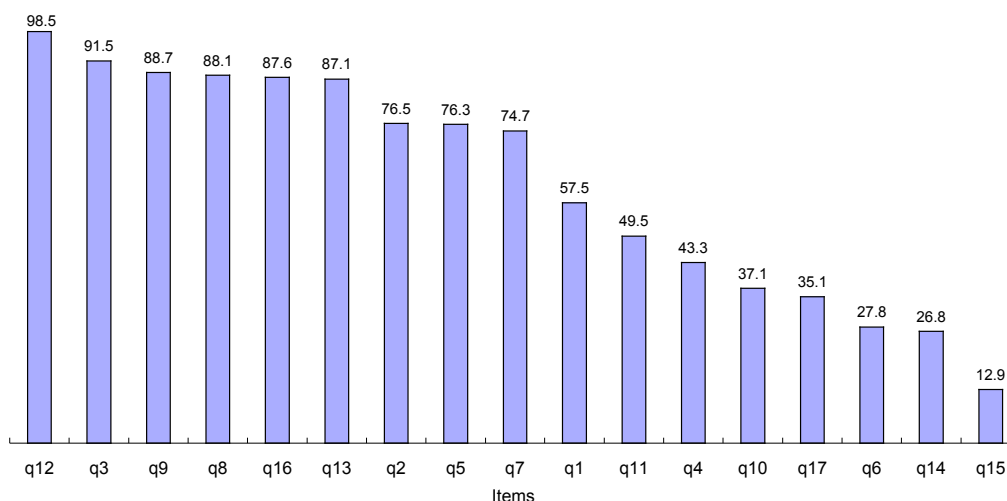
Niveaux	Seuils
1 Compréhension excellente :	14 à 17 items réussis (>80%)
2 Compréhension suffisante :	9 à 13 items réussis (50 à 80%)
3 Compréhension insuffisante :	0 à 8 items réussis (<50%)

Les niveaux de compétence sont déterminés à l'aide d'une échelle critérielle établie en référence au cadre méthodologique d'évaluation des compétences décrit par Roegiers (2000, 2004). Ce cadre méthodologique permet de définir trois niveaux de compétences (maîtrise maximale, maîtrise minimale, absence de maîtrise) ou quatre (maîtrise maximale, maîtrise minimale, maîtrise partielle, absence de maîtrise) dont les limites sont fixées en tenant compte des caractéristiques de l'épreuve et du contexte d'évaluation (tableau 2.1).

2.2 LES RÉSULTATS ITEM PAR ITEM

La figure 2.5 présente une vue d'ensemble des taux de réussite aux différents items.

Figure 2.5 : Taux (%) de réussite aux questions de compréhension du texte



On distingue clairement des questions réussies par plus de 80% des élèves, des questions réussies par 50 à 80% et des questions réussies par moins de 50%. Ces dernières sont toutes des questions comportant plusieurs réponses correctes possibles.

Question 1

Quand on dit l'Ouest américain ou l'Ouest des USA, on parle du même endroit.

a. Oui

b. Non

Résultats

a : 57.5% a et b : 0.5%

b : 41% sans réponse : 1%

La question peut être réussie sans recourir au texte, sachant que l'adjectif américain est souvent utilisé au sens restreint pour « des États-Unis d'Amérique » et qu'en français le sigle USA signifie les États-Unis d'Amérique, dit couramment « les États-Unis ». Mais beaucoup d'élèves n'ayant pas ces connaissances de mémoire, devaient mettre en relation les éléments d'informations figurant sur trois cartes : la carte A sur laquelle la position des États-Unis est mise en évidence à l'aide du sigle USA, la carte B qui sous le titre « les États-Unis (USA) » présente la localisation de l'ouest américain, et la carte C indiquant la localisation de Las Vegas et des réserves Navajos sous le titre « l'ouest américain ».

Le fait que « l'ouest américain » mis en évidence sur la carte B ne représente qu'une partie de tout l'ouest des USA pouvait induire les élèves en erreur.

Le faible pourcentage de réussite à la question s'explique ainsi à la fois par la complexité et l'apparente contradiction des éléments d'informations à mettre en relation.

Question 2

De Las Vegas, dans quelle direction se dirige-t-on pour atteindre les réserves indiennes ?

a. à l'est

b. à l'ouest

c. au sud

Résultats

a : 76.5% b et c : 0.3%

b : 15.7% sans réponse : 2.1%

c : 5.4%

Le pourcentage de réussite est satisfaisant compte tenu des connaissances géographiques sous-tendues par la question : la capacité de lire la carte et la maîtrise du vocabulaire relatif aux points cardinaux.

Question 3

De Las Vegas aux réserves indiennes, il y a environ

a. 4500 km

b. 450 km

c. 45 km

Résultats

a : 2.1% c : 4.9%

b : 91.5% sans réponse : 1.5%

La question 3 nécessite de savoir lire une carte, de décoder l'échelle d'une carte en particulier. L'estimation de la distance à l'aide de l'échelle étant a priori plus difficile que la localisation d'un endroit sur la carte par rapport aux points cardinaux, le pourcentage de réussite plus élevé à la question 3 qu'à la question 2 serait dû à un biais. Un élève pouvait en effet souligner la bonne réponse par simple repérage de l'information « 450 km » dans le texte, sans avoir à estimer la distance entre Las Vegas et les réserves indiennes.

Question 4

Las Vegas est

a. une destination touristique

b. un village de vacances

c. une ville américaine

Résultats

a : 9.3% a et b : 1.5% a, b et c : 2.8%

b : 2.3% **a et c : 43.3%** sans réponse : 0.3%

c : 37.7% b et c : 2.8%

La question est facile. Plus de 90% des élèves l'ont partiellement ou entièrement réussie en soulignant une des deux réponses correctes sinon les deux. Le distracteur, la réponse b, a quand même dérouté près de 10% des élèves qui se seraient focalisés sur le mot « vacances », faisant abstraction du mot « village ». Toutefois, la principale difficulté de la question était de qualifier Las Vegas de destination touristique. Beaucoup d'élèves n'auraient

pas bien compris l'expression destination touristique qui ne figure pas dans le texte.

Question 5

Si tu aimes les fêtes foraines, tu iras au

- a. Stratosphere Hotel**
- b. Caesar's Palace
- c. Treasure Island

Résultats

a : 76.3%	c :	13.6%	b et c :	1.3%	
b :	6.7%	a et c :	1.8%	sans réponse :	0.3%

On pouvait s'attendre à un taux de réussite plus élevé à cette question de repérage de l'information dans le texte. Les fêtes foraines sont en effet mentionnées dans l'encadré relatif au Stratosphere Tower et non dans celui qui concerne le Caesar's Palace ou le Treasure Island. Le fait d'avoir substitué les termes *fêtes foraines* aux termes *attractions foraines* qui figurent dans le texte a passablement compliqué la tâche de certains élèves.

Question 6

Au Caesar's Palace, tu découvriras l'architecture

- a. grecque
- b. romaine**
- c. de l'époque de Jules César**

Résultats

a :	2%	c :	10.1%	b et c :	27.8%
b :	59.3%	a et c :	0.5%	sans réponse :	0.3%

L'encadré relatif au Caesars Palace mentionne explicitement la « Rome antique » et les « décorations romaines ». Le choix de la réponse *b* et du coup l'exclusion de la réponse *a* étaient presque évidents. 98% des élèves l'ont bien compris. Seul le choix de la réponse *c* n'allait pas de soi. Le rejet de celle-ci serait même compréhensible, considérant que l'architecture romaine ne se limite pas à l'époque de Jules César. Le faible taux de réussite à la question, soit les 27.8% d'élèves ayant choisi à la fois *b* et *c*, s'explique ainsi autant par la difficulté d'associer l'époque de Jules César à celle de la Rome antique que parce qu'il ne serait pas injustifié de rejeter la réponse *c*. Comme à la question 1, la formulation de la question ou la cohérence entre les différentes réponses à choix pouvaient induire les élèves en erreur.

Question 7

Dans les thermes, tu pourras

- a. nager
- b. faire du saut en longueur
- c. pratiquer le rafting

Résultats

a : 74.7%	c : 16.8%	a et c : 4.9%
b : 1.8%	a et b : 0.5%	sans réponse : 1.3%

Le mot thermes figure dans le texte mais il n'est pas expliqué. Il s'agit d'une question de vocabulaire à laquelle l'élève pouvait répondre d'après ses connaissances lexicales ou en consultant un dictionnaire. Dans l'un ou l'autre cas, il est facile de rejeter les réponses b et c. Le taux de réussite moyen à cette question est un indice à la fois du niveau des connaissances lexicales des élèves et de l'habitude d'utilisation du dictionnaire. Ce taux de réussite peu élevé peut aussi être attribué au fait que des thermes sont plus destinés à des bains chauds qu'à de la natation. Les 21.7% des élèves qui disent pouvoir pratiquer du rafting dans les thermes ont une connaissance approximative des mots qui composent la question et les réponses qu'ils abordent globalement en associant eau à rafting et thermes sans avoir une représentation précise de la situation. L'usage du dictionnaire pour s'informer ne semble pas aller de soi.

Question 8

Tu admireras les acrobates et les clowns au

- a. Stratosphere Hotel
- b. Caesar's Palace
- c. **Treasure Island**

Résultats

a : 6.7%	c : 88.1%	a, b et c : 0.3%
b : 3.9%	a et c : 0.5%	sans réponse : 0.5%

Les mots acrobates et clowns ne figurant pas dans le texte, les élèves devaient se référer au mot cirque, dans l'encadré relatif au Treasure Island ou à l'illustration du cirque du soleil.

Le taux de réussite est plus élevé à la question 8 (88.1%) qu'à la question 5 (76.3%) pourtant conçu à l'identique. Le vocabulaire plus familier de la question 8 et l'aide apportée par l'illustration expliqueraient ce décalage.

Question 9

Pour avoir la meilleure vue panoramique possible de Las Vegas, tu visiteras le

a. Stratosphere Hotel

b. Caesar's Palace

c. Treasure Island

Résultats

a :	88.7%	a et c :	0.5%
b :	6.4%	b et c :	0.5%
c :	2.3%	sans réponse :	0.8%
a et b :	0.8%		

Le Stratosphere Tower est le seul des trois lieux touristiques qui propose une vue sur Las Vegas. Le mot panoramique ajouté dans la question pour qualifier cette vue n'a pas posé de difficultés aux élèves. Cette question est aussi bien réussie que la question 8, conçue de la même façon.

Question 10

Au casino, tu joueras

a. du piano

b. à la roulette

c. à l'argent

Résultats

a :	1.8%	a et c :	0.5%	sans réponse :	1.3%
b :	40.7%	b et c :	37.1%		
c :	18.3%	a, b et c :	0.3%		

Comme la question 7, la question 10 teste plus particulièrement les compétences lexicales. Il fallait faire le lien entre casino d'une part, roulette et argent d'autre part. Le mot casino figure dans le texte alors que les mots roulette et argent n'y figurent pas. La roulette et la machine à sous sont représentés sous forme de dessins mais il revient à l'élève de faire le lien avec le casino.

La plupart se sont contentés de choisir une seule des deux réponses correctes, surtout la réponse b. La réponse c nécessite un peu plus d'inférence dans la mesure où l'argent n'est pas mentionné dans le texte, alors que la roulette est représentée par un dessin.

Question 11

Pour cette journée d'excursion, tu t'équiperas

a. d'une protection solaire

b. de bonnes chaussures

c. d'un manteau imperméable

Résultats

a : 4.4%	a et b : 49.5%	a, b et c :
b : 43%	a et c : 0.5%	sans réponse : 1%
c : 0.3%	b et c : 0.5%	

Presque tous les élèves ont rejeté la réponse fautive, la réponse c, et souligné la plus évidente des deux réponses correctes, la réponse b (en additionnant les 43% ayant souligné uniquement la réponse b et les 49% ayant souligné les deux réponses correctes a et b). Le taux de réussite est faible car beaucoup d'élèves n'ont pas souligné la réponse a en plus de la réponse b. Dans le texte, il est fait mention de *lunettes de soleil*, mais pas de *protection solaire*. Il fallait l'inférer, ce que 50% des élèves n'ont pas pu ou voulu, d'autant qu'ils étaient sûrs d'avoir trouvé la bonne réponse.

Question 12

Pour faciliter les déplacements, mieux vaut emporter

a. une valise

b. un sac à dos

c. un bagage à mains

Résultats

a :	0.5%	a et b :	0.3%	Sans réponse :	0.3%
b :	98.4%	b et c :	0.5%		

Les termes *sac à dos* sont bien visibles dans le texte, illustrés par un pictogramme. C'est une question de simple repérage de l'information que presque tous les élèves ont réussi.

Question 13

Un hogan est

- a. une demeure indienne**
- b. une tombe traditionnelle
- c. un grenier à blé

Résultats

a :	87.2%	c :	1.5%	b et c :	0.3%
b :	8.5%	a et b :	1.5%	Sans réponse :	1%

Du passage du texte « *un habitat traditionnel navajo ou hogan* », les élèves devaient déduire qu'un hogan est une demeure indienne. La plupart (87%) ont réussi. Seuls 10% environ ont été induits en erreur par la présence du mot *traditionnel* dans la réponse *b*.

Question 14

Le paysage de Monument Valley est

- a. humide
- b. aride**
- c. luxuriant
- d. désertique**
- e. marécageux

Résultats

a :	1%	a et d :	4%	a, b et e :	0.5%
b :	1.8%	b et d :	26.8%	a, d et e :	1%
d :	60.3%	d et e :	0.5%	c, d et e :	0.3%
e :	0.3%	a, b et c :	0.3%	a, c, d et e :	0.3%
a et b :	0.3%	a, b et d :	0.8%	sans réponse :	1.8%

Il était évident pour presque tous les élèves que le paysage de Monument Valley est désertique, cet adjectif étant écrit dans la légende relative aux réserves indiennes : plus de 90% l'ont repéré en choisissant au moins la réponse *d*. Pour les autres réponses, il fallait activer ses connaissances lexicales, plus précisément, celles des mots ayant le même sens que le mot désertique. La tâche s'avère difficile pour de nombreux élèves, malgré la possibilité d'utiliser le dictionnaire. Seuls 27% ont réussi en soulignant à la fois aride et désertique. Les autres se sont contentés de souligner la réponse correcte la plus évidente. Ceux qui n'ont pas bien compris le sens de tous ces termes sont probablement nombreux et ont souligné à la fois aride ou désertique et humide, luxuriant ou marécageux.

Question 15

Quel(s) moyen(s) de transport écologique(s) permet(tent) de se déplacer dans ces lieux ?

- a. la moto
- b. le cheval**
- c. le dromadaire
- d. une embarcation fluviale**
- e. l'hélicoptère

Résultats

a :	0.5%	b et c :	6.2%	b, c et e :	3.1%
b :	25.7%	b et d :	12.9%	b, d et e :	14.2%
c :	1%	b et e :	23.5%	c, d et e :	0.3%
d :	1%	c et e :	0.8%	b, c, d et e :	1.5%
e :	5.4%	d et e :	0.5%	sans réponse :	1%
a et b :	0.3%	b, c et d :	2.1%		

La réponse *a* a été facilement rejetée. Seuls 0.8% des élèves l'ont choisie. Rien dans le texte ne fait penser à ce moyen de transport. La réponse *c* a été choisie par 15% des élèves alors qu'il n'est nullement question de dromadaire dans le texte et dans les illustrations. Il est vrai que le dromadaire, comme le cheval, est un moyen de transport écologique dans le désert. Ce moyen de transport serait tout à fait possible dans une autre partie du globe.

Le choix de la réponse *e* par 49% des élèves met en évidence la principale difficulté de la question : le sens du mot *écologique*, utilisé dans le libellé de la question mais qui ne figure pas dans le texte. Beaucoup d'élèves ont répondu sans avoir compris ce qu'est un moyen de transport écologique, ce qui explique en grande partie le faible taux de réussite à la question. L'embarcation fluviale comme moyen de transport n'est pas évident pour les élèves : 32.5 % d'entre eux ont souligné au moins cette manière de se déplacer contre 89.5 % pour le cheval.

Question 16

Quelle activité sportive te permettra de faire valoir ton courage et ton aptitude à pagayer ?

- a. la plongée
- b. la pêche
- c. le rafting**

Fréquence des réponses

a : 4.1%	a et b : 0.3%	a, b et c : 0.3%
b : 4.6%	a et c : 0.5%	sans réponse : 2.3%
c : 87.6%	b et c : 0.3%	

La question est réussie par 88% des élèves qui ont choisi le rafting, présent dans le texte et rejeté la plongée et la pêche, absents du texte. La présence d'un verbe peu fréquent, le verbe « pagayer », dans l'énoncé de la question et la difficulté du mot « rafting » semblent avoir dérouté les 12% restants.

Question 17

Parmi ces objets artisanaux, lesquels figurent dans tes documents ?

- a. une poupée**
- b. des bijoux**
- c. des parures de plumes
- d. des tapis tissés**
- e. un arc

Fréquence des réponses

a :	0.8%	a et b :	2.6%	c, d et e :	0.3%
b :	33%	a et d :	1.3%	a, b, d et e :	0.3%
c :	0.8%	b et d :	21.1%	b, c, d et e :	0.3%
d :	2%	b et e :	0.3%	sans réponse :	1.5%
e :	0.8%	a, b et d :	35.1%		

Il était facile de rejeter les deux réponses fausses, *c* et *e*. A peine 3% des élèves les ont choisies. Il n'est nullement question de parures de plumes ou d'arc dans les dessins ou les légendes de ceux-ci.

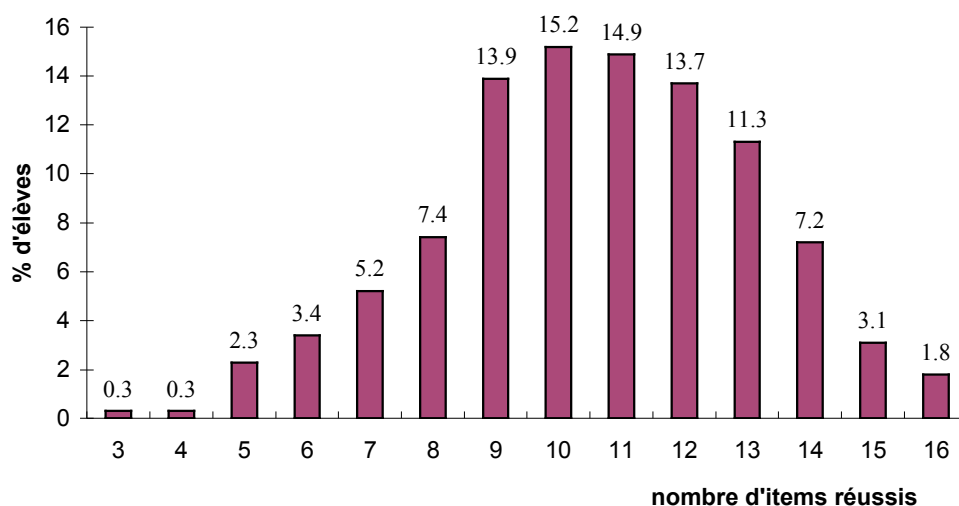
Il était également facile de choisir la réponse *b*. Les bijoux sont bien visibles sur les dessins et le mot bijouterie figure dans la légende. Il était en revanche plus difficile de choisir les réponses *a* et *d*. Les mots *poupée* et *tapis* ne figurent pas dans le texte et les dessins correspondants sont peu prégnants.

Le faible taux de réussite (35.1%) reflète bien ces difficultés, beaucoup d'élèves s'étant limités au repérage soit uniquement des bijoux ou soit des bijoux et des tapis. Les 5 minutes à disposition pour prendre connaissance du cahier de documentation et du questionnaire et les 15 minutes prévues pour chercher les informations et souligner les réponses n'ont peut-être pas permis à tous les élèves de répondre de manière exhaustive.

2.3 LE SCORE TOTAL

La distribution du score total, à savoir le nombre d'items réussis, est présentée à la figure 2.6. Aucun élève n'a réussi les 17 items.

Figure 2.6 : Pourcentage d'élèves en fonction du nombre d'items réussis



Le score moyen s'élève à 10.59 sur 17, soit 62% du total des points, l'écart type à 2.49.

Tableau 2.2 : Pourcentage d'élèves par niveau de compétences en compréhension du texte écrit

Niveaux de compétences	Pourcentages d'élèves
1 compréhension excellente (>80%)	12.1%
2 compréhension suffisante (50 à 80%)	69.3%
3 compréhension insuffisante (<50%)	18.6%

En ramenant la distribution du score total à l'échelle d'analyse définie au début du chapitre (tableau 2.1), on constate (tableau 2.2) que 12% ont fait preuve d'une excellente compréhension du texte (maîtrise maximale), 69% d'une compréhension suffisante (maîtrise minimale) alors que 19% des élèves en ont une compréhension insuffisante.

Un aspect significatif de ce tableau des résultats est le nombre d'élèves dont la compréhension du test s'avère insuffisante. L'analyse montre qu'ils ont assez bien réussi les questions qui reposent principalement sur le repérage de l'information dans le texte (3, 8, 9, 12, 13 et 16). Ils sont en revanche en difficulté face aux questions à plusieurs réponses correctes (les questions 4, 6, 10, 11, 14, 15 et 17) nécessitant l'articulation de plusieurs éléments de réponse, ainsi qu'aux questions exigeant un minimum d'inférence (1, 2, 5 et 7).

Un autre aspect significatif du tableau des résultats est le peu d'élèves ayant fait preuve d'une maîtrise maximale (12%), la majorité ayant montré une maîtrise minimale (69%). Le fait de pénaliser les réponses incomplètes aux questions à plusieurs réponses correctes a sans doute contribué à réduire le score total des élèves qui auraient pu atteindre le seuil du niveau de maîtrise maximale.

Les résultats seraient-ils meilleurs avec un texte continu ? D'après les résultats de l'enquête PISA (Broi et al., 2003), chez les jeunes de 15 ans, le niveau de compréhension des textes non continus ne diffère guère de celui des textes continus.

2.4 LA QUALITÉ DU QUESTIONNAIRE

Avec .58 d'alpha de Cronbach³, la consistance interne des 17 items du questionnaire de compréhension est plutôt faible. Cela tient notamment aux erreurs de mesure imputables au format et à la construction des questions en général, à la cotation des questions à réponses multiples particulier.

Le format des questions

Les questions touchent différents éléments de contenu et respectent un certain équilibre entre les deux niveaux de compréhension d'un texte : la compréhension littérale et la compréhension inférentielle (Giasson, 1990). Mais le format des questions ne varie guère. Elles sont toutes du type QCM, la seule variation reposant sur la distinction entre les questions à une seule réponse correcte et les questions à plusieurs réponses correctes. Il n'y a pas de questions fermées à réponses courtes ou longues ni de questions ouvertes⁴.

La construction des questions

Certaines questions ne correspondent pas bien aux compétences visées. Le faible taux de réussite de 57.5% à la question 1 ne signifie pas que 42.5% des élèves n'ont pas compris le sens des termes *ouest américain* et *ouest des USA*. Comme nous l'avons expliqué au point 2.2, la délimitation de l'ouest américain sur la carte a pu faire croire à de nombreux élèves que cette zone géographique est moins vaste que tout l'ouest des États-Unis.

3 L'alpha de Cronbach est un indice du degré auquel l'ensemble des items du questionnaire mesurent la même chose. Variant entre 0 et 1, il est généralement considéré comme satisfaisant à partir de .70., limite entre .50 et .70, insuffisant en dessous de .50.

4 A titre de comparaison, dans l'enquête PISA 2000, les questions de compréhension des textes écrits varient systématiquement entre cinq catégories : questions à choix multiples, questions à choix multiples complexes, questions fermées à réponses courtes, questions fermées à réponses construites et questions ouvertes (Broi et al., 2003).

Tableau 2.3 : Taux de réussite aux questions 1 et 3

Questions	Taux de réussite
Question 1 Quand on dit l'Ouest américain ou l'Ouest des USA, on parle du même endroit. a. Oui b. Non	57.5%
Question 3 De Las Vegas aux réserves indiennes, il y a environ a. 4500 km b. 450 km c. 45 km	91.5%

A contrario, le taux de réussite très élevé à la question 3 (91.5%) ne signifie pas qu'autant d'élèves aient pu estimer une distance donnée sur une carte à l'aide d'une échelle. L'élève pouvait réussir la question tout simplement en soulignant la réponse correspondant au nombre figurant sur l'échelle, comme s'il s'agissait de repérer l'information dans le texte.

La cotation des questions à réponses multiples

La règle du tout ou rien appliquée à la cotation des questions à réponses multiples a conduit à sous-estimer les compétences de nombreux élèves. C'est le cas de l'élève dont le profil des réponses aux questions à réponses multiples est présenté ci-dessous (tableau 2.4). Il a réussi 6 des 10 questions à réponses uniques et sans avoir fait la moindre erreur, n'a obtenu aucun point des questions à réponses multiples. Son score total s'élève à 6 points sur 17.

Imaginons une autre règle de cotation des questions à réponses multiples : 1 point est accordé à toute réponse correcte, 1 point est retiré à toute réponse fautive, le maximum des points correspond au nombre de réponses correctes, le minimum étant fixé à 0.

Cette règle valorise aussi bien les réussites partielles que les réussites totales tout en limitant les réussites par hasard. Le score maximum au questionnaire de compréhension passerait de 17 à 25 points.

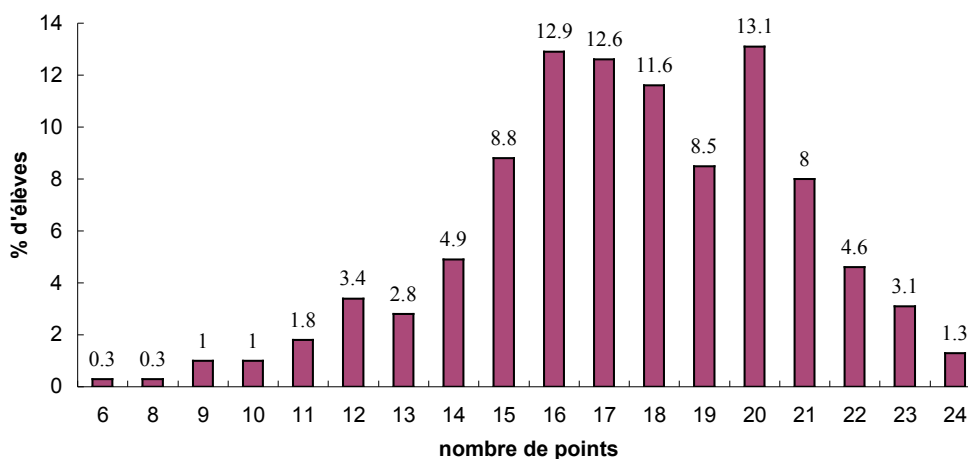
Tableau 2.4 : Profil des réponses d'un élève aux questions à réponses multiples (*)

Question 4	Las Vegas est	<ul style="list-style-type: none"> • une destination touristique • un village de vacances • <u>une ville américaine</u> 	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Question 6	Au Caesar's Palace, tu découvriras l'architecture	<ul style="list-style-type: none"> • grecque • <u>romaine</u> • de l'époque de Jules César 	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Question 10	Au casino, tu joueras	<ul style="list-style-type: none"> • du piano • <u>à la roulette</u> • à l'argent 	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Question 11	Pour cette journée d'excursion, tu t'équiperas	<ul style="list-style-type: none"> • d'une protection solaire • <u>de bonnes chaussures</u> • d'un manteau imperméable 	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Question 14	Le paysage de Monuments Valley est	<ul style="list-style-type: none"> • humide • aride • luxuriant • <u>désertique</u> • marécageux 	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Question 15	Quel(s) moyen(s) de transport écologique(s) permet(tent) de se déplacer dans ces lieux ?	<ul style="list-style-type: none"> • la moto • <u>le cheval</u> • le dromadaire • une embarcation fluviale • l'hélicoptère 	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Question 17	Parmi ces objets artisanaux, lesquels figurent dans tes documents ?	<ul style="list-style-type: none"> • <u>une poupée</u> • <u>des bijoux</u> • des parures de plumes • des tapis tissés • un arc 	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

(*) En gras, les réponses correctes ; en souligné, les réponses de l'élève.

Cet élève ayant réussi partiellement mais sans faute toutes les questions à réponses multiples verrait son score amélioré, passant de 6 sur 17 (35%) à 14 sur 25 (56%).

Figure 2.7 : Distribution hypothétique des résultats au questionnaire de compréhension après modification des critères de cotation des questions à réponses multiples : pourcentage d'élèves en fonction du nombre de points



Les résultats de toute la population seraient meilleurs si on compare les deux histogrammes de distribution du score total (les figures 2.6 et 2.7) tout comme les deux tableaux de distribution du niveau de compétences (les tableaux 2.2 et 2.5). Le score moyen serait plus élevé, passant de 10.59 sur 17 (62%) à 17.46 sur 25 (70%).

Tableau 2.5 : Pourcentage d'élèves par niveau de compétences en compréhension du texte écrit en fonction des règles de cotation des questions à réponses multiples.

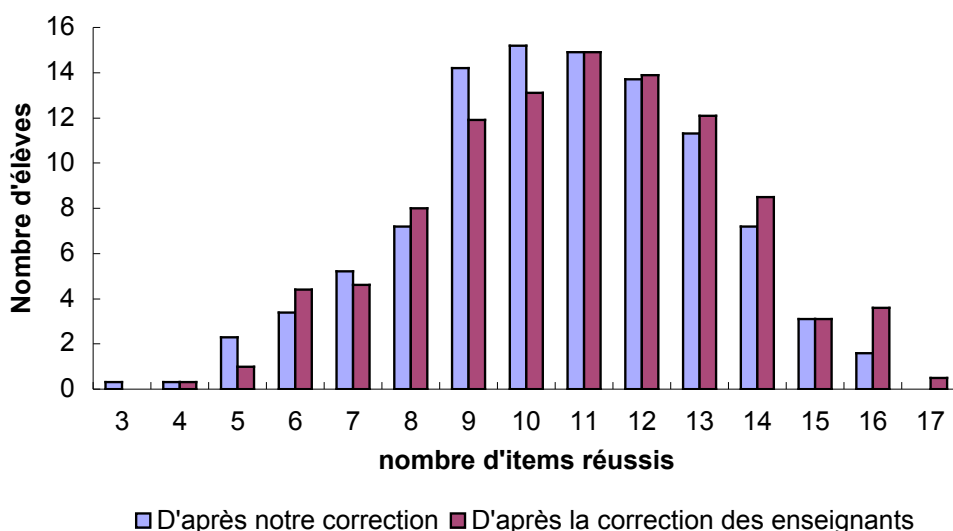
	Un point par question si toutes les réponses correctes sont cochées	Plusieurs points par question : un point par réponse correcte, moins un point par réponse fausse
1 compréhension excellente (>80%)	12.1%	20.2%
2 compréhension suffisante (50 à 80%)	69.3%	72.1%
3 compréhension insuffisante (<50%)	18.6%	7.7%

Avec ce mode de cotation des questions à réponses multiples, la consistance interne du questionnaire serait renforcée, l'alpha de Cronbach passant de .58 à .62.

2.5 LA FIDÉLITÉ DE LA CORRECTION ASSURÉE PAR LES ENSEIGNANTS

Les copies d'élèves avaient été corrigées par les enseignants avant de nous parvenir. C'est ainsi que nous avons pu observer des décalages plus ou moins importants selon les classes entre la correction assurée par l'enseignant (figure 2.8) et la correction que nous avons effectuée (ci-après notre correction) en respectant scrupuleusement les consignes de correction prévues par les auteurs de l'épreuve.

Figure 2.8 : Distribution des résultats des élèves de l'échantillon (N=398) d'après notre correction versus la correction des enseignants.



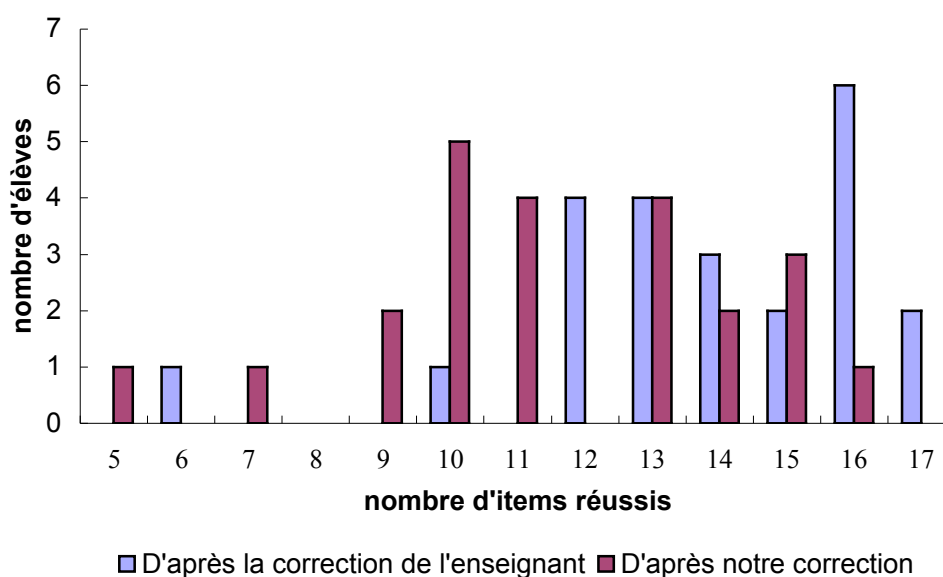
En appliquant strictement les critères de correction prévus, le score moyen de l'échantillon s'élève à 10.59 sur 17 ; l'écart-type à 2.49. D'après la distribution des points attribués par les enseignants, le score moyen de l'échantillon s'élève à 10.88 sur 17 ; l'écart-type à 2.58. La différence entre les deux est statistiquement significative ($t = 6.67, p < .001$).

Ce décalage par rapport aux critères de correction n'est observé que dans quelques classes. Dans notre échantillon, seuls 3 enseignants sur 20 (15%) se sont écartés systématiquement des critères de correction prévus.

À titre d'exemple, la figure 2.9 met en évidence les différences de résultats des élèves d'une des 3 classes, d'après la correction de l'enseignant versus notre correction.

Les écarts entre les deux corrections sont observés principalement au niveau de la question 1 et des 7 questions à réponses multiples. À la question 1, l'enseignant a accordé le point non seulement à ceux qui ont répondu « oui » comme prévu, mais également à ceux qui ont répondu « non » ainsi qu'à ceux qui ont souligné « oui » et « non ». Il s'en explique en ces termes sur une des copies de ses élèves : « au vu de la question, j'accepte ».

Figure 2.9 : Distribution des résultats des élèves d'une classe (N=23) d'après la correction des enseignants versus notre propre correction



D'après notre correction, le score moyen de la classe s'élève à 11.52 sur 17, l'écart type à 2.74. D'après la correction de l'enseignant, le score moyen s'élève à 13.83 sur 17, l'écart-type à 2.55. La différence entre les deux est statistiquement significative ($t = 12.62, p < .001$).

Aux questions à réponses multiples, l'enseignant a accordé au cas par cas un demi-point aux réponses correctes en tenant compte des autres réponses de l'élève, sans toutefois dépasser le maximum de 1 point par question.

En accordant un point à tous les élèves à l'item 1 quelle que soit la réponse et en accordant des demi-points aux questions à réponses multiples, l'enseignant a pu assurer des scores élevés à presque tous ses élèves. Les deux seuls élèves ayant obtenu le maximum des points au questionnaire de compréhension (d'après la figure 2.8) sont issus de sa classe. Ils auraient obtenu l'un et l'autre 15 et 16 sur 17 si les critères de correction avaient été scrupuleusement respectés.

Les critères de correction appliqués aux épreuves cantonales de référence sont visiblement modifiés par certains enseignants. L'enseignant d'une autre classe du même établissement, un des trois qui ont modifié significativement les

critères de cotation, a également accordé un demi-point à chaque bonne réponse soulignée des questions comportant plusieurs réponses correctes. Il s'en explique ainsi sur la page de commentaire qu'il nous a retournée : «il n'est pas admissible et défendable devant les parents de ne pas mettre de demi-points». En revanche, à la différence de son collègue, il a scrupuleusement appliqué le critère de correction de la question 1. D'après sa correction, le score moyen de sa classe s'élève à 12.78 sur 17, l'écart-type à 2.52. En appliquant scrupuleusement les critères de correction prévus, le score moyen s'élève à 10.57, l'écart type à 2.99. La différence entre les deux est statistiquement significative ($t = 11.78$, $p < .001$).

2.6 SYNTHÈSE

Face à un texte non continu, la majorité des élèves, soit 69%, ont montré un bon niveau de compréhension, réussissant entre 50 et 80% des questions. Environ 12% des élèves ont fait preuve d'un excellent niveau de compréhension, réussissant plus de 80% des questions posées, alors que 19% ont éprouvé beaucoup de difficultés, réussissant moins de la moitié des questions.

Les questions de simple repérage d'informations explicites du texte, qu'elles soient sous forme de mots ou de dessins, ont été réussies par presque tous les élèves. Par exemple, à la question 12, presque tous les élèves ont choisi le sac à dos, qui figure dans le texte, comme bagage pouvant faciliter les déplacements, rejetant la valise et le bagage à mains qui n'y figurent pas. De même à la question 16, presque tous ont choisi le rafting mentionné dans le texte comme activité sportive pratiquée dans le Monument Valley, rejetant la plongée et la pêche qui n'y figurent pas.

Les difficultés commencent dès que la tâche dépasse la mise en correspondance entre les termes de la question et les termes du texte. Environ 19% des élèves sont déjà en difficulté lorsqu'on leur demande de repérer l'information implicite ou qu'on utilise, non pas les mots du texte tels quels, mais des mots de même sens. La plupart n'ont pas réussi la question 7 car, dans le texte, il n'est pas explicitement dit qu'on peut nager dans les thermes. De même, l'utilisation des termes *fêtes foraines* dans l'énoncé de la question, à la place des termes *attractions foraines* utilisés dans le texte, a passablement compliqué la tâche de ces élèves.

La majorité des élèves s'orientent bien dans le texte à la recherche d'informations diverses, explicites ou implicites, sous forme verbale ou graphique. Leurs limites sont révélées par les questions à plusieurs réponses correctes qui demandent le plus souvent de jouer avec les mots de même sens ou de sens opposés. À la question 14, par exemple, seuls 27% des élèves ont compris que si le paysage du Monument Valley est désertique, comme il est dit dans le texte, c'est qu'il est aride mais pas humide, ni luxuriant, ni marécageux.

La consistance interne du questionnaire de compréhension n'est guère satisfaisante. Les questions touchent différents niveaux de compréhension mais leur forme n'est pas assez diversifiée. Certaines questions ne sont pas adaptées à la compétence visée. La règle du tout ou rien appliquée aux questions à réponses multiples conduit à sous-estimer les compétences des élèves.

Le fait que les épreuves communes soient corrigées par les enseignants est souvent perçu comme l'une des principales sources d'erreurs dans l'appréciation des résultats. L'analyse de la correction assurée par les enseignants met en évidence ce risque d'erreur. Environ 15% des enseignants n'ont pas appliqué fidèlement les critères de correction et ont ainsi attribué plus de points que convenu.

3 COMPÉTENCES EN ÉCRITURE

L'apprentissage de l'expression écrite au cycle de transition s'articule autour de quatre objectifs : produire un récit, produire un message à visée informative, donner son opinion dans un contexte familier et produire un poème. L'épreuve cantonale de référence en question porte sur le deuxième objectif. Les compétences associées à cet objectif sont spécifiées dans le plan d'études : l'élève doit pouvoir organiser l'information écrite et adapter la forme et le contenu d'une information au destinataire.

Le but de l'analyse des productions écrites des élèves est d'approcher les compétences en production écrite. La question est de savoir dans quelle mesure, au début de leur sixième année, les élèves sont capables de produire un texte satisfaisant aux conditions définies par la tâche d'écriture.

Avant d'en venir aux résultats de cette analyse, il convient au préalable de présenter la tâche d'écriture, le corpus de textes analysés ainsi que les critères utilisés.

3.1 LA TÂCHE D'ÉCRITURE

Après avoir répondu aux questions de compréhension du texte lu, l'élève dispose d'une base pour construire un texte présenté comme un **guide de voyage** en trois parties :

- **le 15 juillet à Las Vegas** (première partie),
- **le 16 juillet dans les réserves indiennes** (deuxième partie)
- **conseils** (troisième partie).

La consigne générale de la tâche d'écriture est ainsi formulée :

Tu dois imaginer un voyage avec dix personnes aux États-Unis pour les vacances d'été 2005. Tu es chargé-e de donner des informations aux autres participants sur les journées du

- 15 juillet à Las Vegas

- 16 juillet dans les réserves indiennes

À l'aide des documents reçus, tu rédiges un texte destiné aux participants qui leur donne des informations et des conseils.

Donne-leur envie de faire ce voyage !

La liste des consignes d'écriture ci-dessous sert également de grille d'auto-évaluation pour l'élève.

Je tiens compte des destinataires dans l'entier de mon texte.

J'utilise correctement au moins **huit** verbes **différents** au futur.

Dans les deux premières parties du texte, j'utilise de manière pertinente au moins cinq organisateurs temporels différents, par exemple : d'abord, la nuit...

À Las Vegas

Mon texte contient au moins une information qui porte sur :

Deux activités possibles

Un spectacle

Le logement

Deuxième jour : tu emmènes le groupe dans les réserves indiennes pour pratiquer deux sports et pour faire découvrir le monde des Navajos

Mon texte contient des informations sur deux activités sportives.

Je décris précisément ce qu'est une habitation des Indiens navajos (d'après les légendes et les photos).

Je décris précisément ce qu'est l'artisanat des Indiens navajos (d'après les légendes et les photos).

Conseils : tu donnes des conseils de voyage aux participants

Je donne cinq conseils différents et pertinents (en rapport avec les destinataires et les documents reçus)

J'utilise correctement 5 verbes différents à l'impératif, choisis dans la liste suivante :

Oublier, prendre, faire, contacter, perdre, passer, prévoir, apporter, écrire, jeter, regarder, acheter, photographier, visiter, aller, emporter

3.2 LE CORPUS

La tâche décrite ci-dessus consiste à produire un texte informatif en trois parties :

- Première partie : le 15 juillet à Las Vegas
- Deuxième partie : le 16 juillet dans les réserves indiennes
- Troisième partie : conseils de voyage.

L'espace d'écriture est limité à dix lignes pour la première partie du texte « *Le 15 juillet, à Las Vegas* », onze lignes pour la deuxième « *Le 16 juillet, Chez les Navajos* ». Pour la troisième partie, l'espace est limité à cinq cases dans lesquelles l'élève doit écrire cinq phrases à l'impératif.

Un exemple de texte complet d'un élève permet d'illustrer la longueur moyenne des textes produits⁵.

Le 15 juillet, à Las Vegas

Nous irons d'abord dans les attractions foraines de l'hôtel Stratosphere et y resterons jusqu'à 14h⁰⁰. Nous verons aussi l'architecture de la Rome antique. Nous logerons à l'hôtel Treasure Island qui est un hôtel 4 étoiles. Le soir nous mangerons avant d'assister au spectacle qui s'appelle « Mystère » à 21h⁰⁰. Le spectacle parle d'une bataille navale grandeur

⁵ Les exemples de productions écrites sont reproduits tels qu'ils sont dans les copies d'élèves sans en corriger les fautes d'orthographe, de syntaxe ou de ponctuation.

nature. Nous jouerons au casinos et nagerons dans une des piscines de l'hôtel. Nous nous dirigerons ensuite vers les réserves indiennes.

Le 16 juillet, dans les réserves indiennes

Nous irons d'abord en hélicoptère au-dessus du Grand Canyon. Nous ferons une grande randonnée à cheval dans les réserves des Navajos et verons leurs habitations qui sont faites avec une armature en bois et recouverte de terre battue. Visiterons un atelier d'artisanat typique des Navajos. Les femmes files la laine et tissent des tapis ou font des bijoux en argent et en turquoise. Nous descendrons aussis une rivière sur des embarquations pneumatiques.

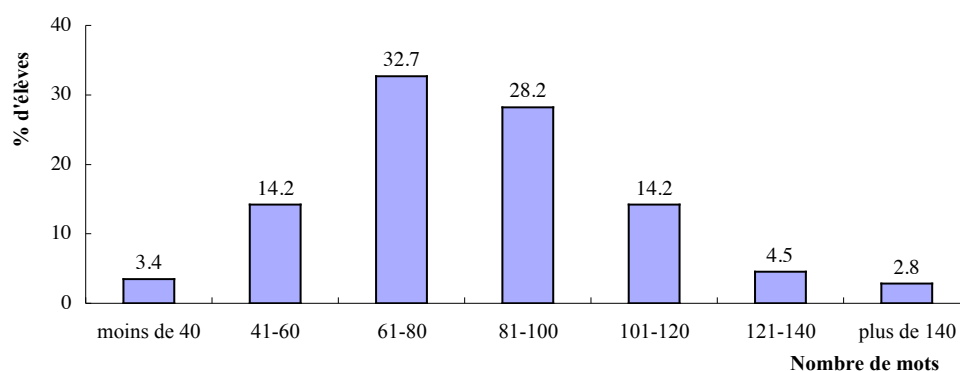
Conseils

1 Prenez un appareille fotos.	2 Ne perdez pas votre passe-port.	3 Prévoyiez une gourde d'eau et des lunettes de soleil.	4 Photographiez la région et les animaux.	5 Emportez de bonne chaussures et de la crème.
---	---	--	---	--

Le texte ci-dessus comporte 84 mots à la première partie (sans compter les mots donnés, en gras) et 74 mots à la deuxième.

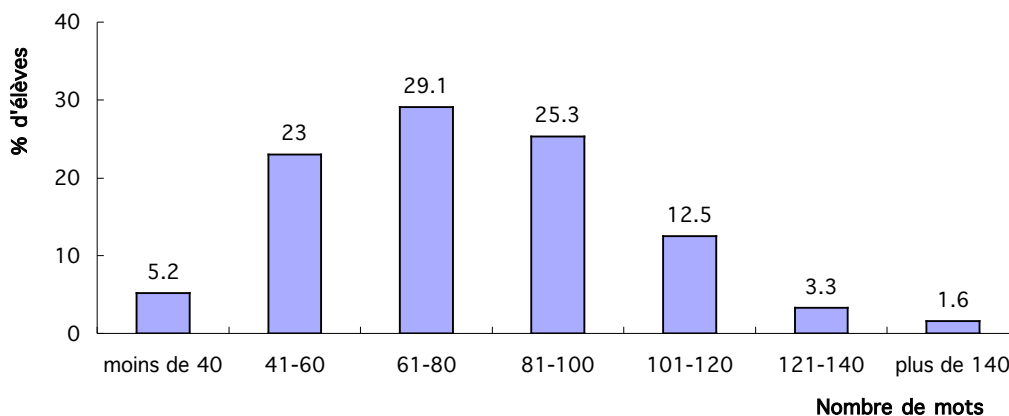
La longueur des textes est cependant très variable comme il ressort des figures 3.1, 3.2 et 3.3.

Figure 3.1 : Distribution du nombre de mots des textes de la première partie



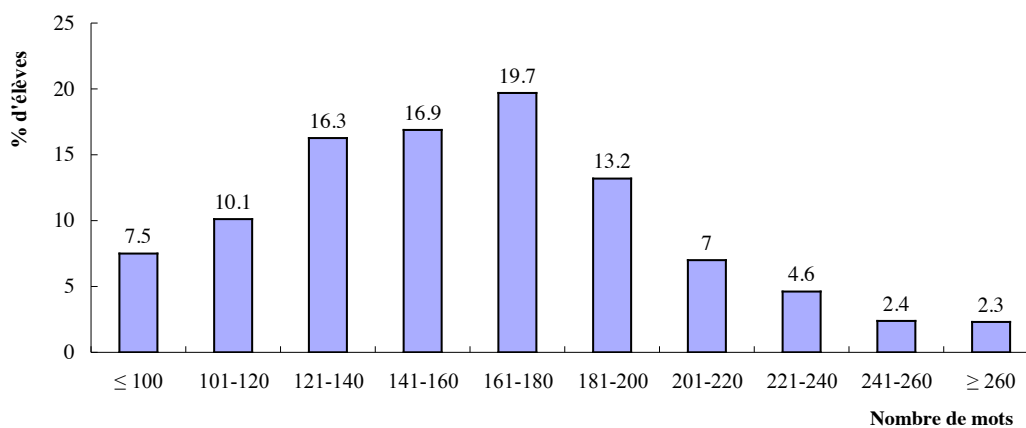
La longueur des textes de la première partie varie de 12 à 179 mots. Elle est en moyenne de 83 mots, avec un écart-type de 26 mots.

Figure 3.2 : Distribution du nombre de mots des textes de la deuxième partie



La longueur des textes de la deuxième partie varie de 9 à 170 mots. Elle est en moyenne de 77 mots, avec un écart-type de 26 mots également.

Figure 3.3 : Distribution du nombre total de mots des textes de la première et la deuxième parties réunies.



La longueur des textes des deux premières parties réunies est en moyenne de 160 mots. Elle varie de 45 à 368 mots avec un écart-type de 45 mots.

Les textes de la première partie sont donc en moyenne significativement plus longs que les textes de la deuxième partie ($t = 4.38$, $p < .001$). Toutefois, chez

certaines élèves, le texte 2 est plus long que le texte 1. Les longueurs des deux textes ne sont pas fortement corrélées ($r = .46$).

3.3 CRITÈRES D'ANALYSE DES PRODUCTIONS ÉCRITES

Plutôt qu'une analyse statistique des scores attribués par les enseignants selon les critères de correction de l'épreuve, nous avons opté pour une approche qualitative des compétences mises en évidence par les élèves à travers leurs productions textuelles.

Nous avons par ailleurs analysé séparément d'un côté les deux premières parties du texte, de l'autre la troisième partie. En effet, l'écriture des conseils diffère considérablement de l'écriture d'informations sur le voyage.

Nos critères d'analyse sont inspirés par l'étude de Béatrix Koehler et al. (1999) concernant les pratiques d'enseignement et d'évaluation de la production écrite en 6^e primaire en Suisse romande. Ces chercheurs ont identifié trois catégories de critères utilisés par les enseignants romands dans leurs pratiques d'évaluation de la production écrite :

- Les critères relatifs à la forme du texte : la syntaxe, le vocabulaire et l'orthographe, etc.
- Les critères relatifs aux caractéristiques du genre textuel : le plan du texte, la prise en compte du destinataire, la concordance des temps, etc.
- Les critères relatifs au contenu : la compréhension du texte à lire en lien avec le texte à rédiger, des mots-clés et des idées principales, etc.

Tableau 3.1 : Critères d'analyse des productions textuelles des élèves

	Parties du texte		
	1. Le 15 juillet à Las Vegas	2. Le 16 juillet dans les réserves indiennes	3. Conseils
Le genre textuel	X	X	
Le contenu	X	X	X
L'organisation du texte en phrases	X	X	
La cohérence des temps verbaux			X
L'orthographe des mots			X

Afin de toucher différents aspects qualitatifs des productions écrites, nous avons retenu un critère de chaque catégorie. Les deux premières parties ont été analysées selon trois points de vue : le genre textuel, le contenu et l'organisation du texte en phrases. La troisième partie a été analysée selon trois points de vue également : le contenu, la cohérence des temps verbaux et l'orthographe.

3.4 ANALYSE DES DEUX PREMIÈRES PARTIES DES TEXTES

La première et la deuxième parties du texte ont été analysées comme un tout. L'analyse consiste à déterminer le degré de réussite du texte selon les trois points de vue cités ci-dessus : le genre textuel, le contenu, l'organisation en phrases. L'échelle d'analyse utilisée comporte trois niveaux définis dans le tableau 3.2 : réussite (+), réussite partielle (±) et échec (-).

Tableau 3.2 : Niveaux d'analyse des productions textuelles des élèves

Critères	Niveaux d'appréciation		Textes
Genre textuel	+	Un texte informatif dans les deux parties	Texte 1
	±	Un texte en partie informatif en partie non informatif dans l'une ou l'autre des deux parties	Texte 2
	-	Un texte non informatif dans les deux parties	Texte 3
Contenu	+	Un texte contenant assez d'informations attendues dans les 2 parties	Texte 4
	±	Un texte contenant assez d'informations attendues dans une partie et non dans l'autre	Texte 5
	-	Un texte ne contenant pas assez d'informations attendues dans aucune partie	Texte 6
Organisation en phrases	+	Un texte suffisamment organisé en phrases dans les 2 parties	Texte 7
	±	Un texte partiellement organisé en phrases dans l'une ou l'autre des deux parties	Texte 8
	-	Un texte non organisé en phrases dans les deux parties	Texte 9

+ : Réussite ± : Réussite partielle - : Echec

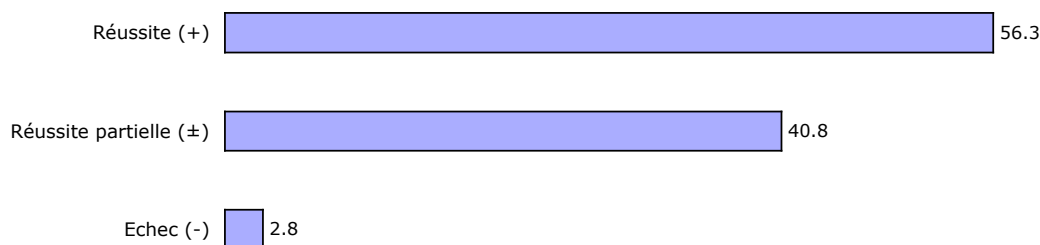
Les résultats de l'analyse effectuée sont présentés critère par critère en indiquant le pourcentage de réussite, de réussite partielle et d'échec et en illustrant chaque niveau par un texte d'un élève. Les neuf textes d'élèves illustrant les trois niveaux de compétences relatifs à chaque critère sont reproduits. Le texte et le commentaire correspondant sont spécifiques au critère et au niveau de compétence en question. Le niveau du texte par rapport aux deux autres critères est signalé à l'aide des signes +, ± et -, mais ne fait pas l'objet de commentaires.

3.4.1 LE GENRE TEXTUEL

Dans quelle mesure les textes des élèves sont-ils cohérents avec le genre informatif ? À défaut de textes informatifs, à quel(s) autres genre(s) textuel(s) s'apparentent ces productions ?

Du point de vue du genre textuel, 56% des élèves ont réussi leurs productions textuelles. Les deux parties de leurs textes sont cohérentes avec le but principal à savoir « donner des informations aux autres participants sur les journées du 15 juillet à Las Vegas et du 16 juillet dans les réserves indiennes ». 41% ont partiellement réussi, quelques bouts de leurs textes sortant nettement du genre informatif. Seuls 3% des élèves ont produit des textes non informatifs, principalement narratifs ou prescriptifs.

Figure 3.4 : Pourcentage de réussites, réussites partielles et échecs du point de vue du genre textuel.



Les textes 1, 2 et 3 ci-après illustrent bien les différences entre les trois catégories de textes du point de vue de leur conformité au genre textuel.

Texte 1 (Genre textuel + ; Contenu - ; Organisation du texte en phrases ±)

Le 15 juillet, à Las Vegas

Nous arriverons le 15 juillet de bonne heure dans la ville de Las Vegas, tout de suite je vous ferai mangé dans un petit café près du logement que nous aurons, je fais cela pour voir les alentours. Puis je vous dirigerai à l'hôtel nommé Caesars Palace. Une hôtesse nous attendra là pour nous menez dans les chambres déjà réserver du 3ème étage, toutes les chambre donne une vue imprenable sur le jardin. Après avoir finit de

rangé vos affaire vous pourret vous reposez jusqu'à 14h 30 quand je viendrai pour sonner à votre porte. Nous visiterons les batiments du Caesars Palace pendant 1h. Vous pouvez choisir entre ces activité : des casinos et 2 piscine.

Le 16 juillet, dans les réserves indiennes

***Nous** irons de bonne heure à la réserve des Navajos, là-bas nous prendrons des chevaux pour faire une randonnée jusqu'à ce que l'heure de midi soit là, nous mangerons puis nous ferons du rafting pendant près de 1 heure. Nous découvrirons les maisons des indiens en fin d'après-midi. le soir nous rentrerons à l'hôtel où nous mangerons.*

Le texte est réussi du point de vue du genre textuel. L'élève ne perd pas de vue le but principal d'informer et utilise principalement le futur. Le texte est en revanche insuffisant du point de vue du contenu. Dans la première partie, l'élève informe principalement sur le logement, moins sur les activités et nullement sur les spectacles. Dans la deuxième, l'habitation et l'artisanat des Indiens ne sont pas décrits. L'organisation en phrases est partiellement réussie. L'élève juxtapose différentes unités syntaxiques ou sémantiques séparées par des virgules dans de longues phrases.

Texte 2 (Genre textuel ± ; Contenu ± ; Organisation du texte en phrases ±)

Le 15 juillet, à Las Vegas

***Nous** commencerons par aller voir la Stratosphere, après nous irons visiter caesars palace puis nous irons nous installer dans les chambre du caesars palace. Une fois que nous serons installés, nous ferons d'abors un peu de fitness, ensuite nous iron manger à dîner. Puis à une heure nous irons nous promener en ville jusqu'a 6 h 30 puis après cette longue journée, nous souperon et nous irons voire le magnifique concère de Celine Dion lorsqu'il fit nuit nous sommes allé nous coucher.*

Le 16 juillet, dans les réserves indiennes

***Nous** débutrons par une balade en hélicoptère par dessus le grand camionne, puis il nous poserons sur un désert ou deux personne nous attendrons avec des chevaux nou ferons une petite balade dans le désert. Pour arriver chez une femme indienne qui filais ça laine elle habitais dans une petit armature en bois recouvert de terre. Soudain elle se levera et dira vous voulez manger nous dirions oui avec plaisir au bou d'un moman devrions partir puis nous reprendrions notre route a pied, avant de rentrer nous marcheron 3 heurs.*

Beaucoup d'élèves n'ont pas pu éviter le mélange de genres illustré par le texte 2. La fin de la première partie, principalement informative, trahit déjà la tentation de raconter à laquelle l'élève cédera dans la deuxième partie. Il ne se

contente pas d'informer sur les objectifs du voyage et décrit la fin du voyage comme dans un récit.

Texte 3 (Genre textuel - ; Contenu ± ; Organisation du texte en phrases +)

Le 15 juillet, à Las Vegas

Nous serons bientôt au Stratosphere Tower. Las Vegas est une ville magnifique ! Nous sommes enfin arrivés. L'hôtel est superbe !!! Je me réjouis de faire le grand huit et les montagnes russes. La journée a été excellente ! Nous avons fait beaucoup d'attractions. La piscine était relaxante, le restaurant délicieux et nous avons fini la soirée au casino. Demain, j'irai acheter des cartes postales et à écrire à ma famille. Le matin je me suis réveillée très tard. Quand je suis descendu prendre mon petit déjeuner, mes amis étaient déjà là, prêts à partir dans les réserves indiennes. Bientôt, je serai en hélicoptère au-dessus du Grand canyon. Le déjeuner était très bon. L'hélicoptère arrivera vers 2 heures.

Le 16 juillet, dans les réserves indiennes

Nous arriverons dans 10 minutes. La vue depuis l'hélicoptère est superbe ! Quand nous sommes descendus de l'avion, des chevaux nous attendaient. Il faisait très chaud ! La randonnée à cheval était magnifique. Le monument Valley, lieu d'habitat des Indiens navajos, était très beau. Nous avons fait la descent de rivière sur des embarcations pneumatiques (rafting) c'était génial ! Nous avons vu un habitat traditionnel navajo ou hogan (armature en bois recouverte de terre battue). Nous avons aussi vu des Indiens navajo très sympathiques même si je ne comprenais rien à ce qu'il disait. J'ai photographié tous mes amis. Ensuite, nous sommes entrés dans une bijouterie traditionnelle des indiens navajos (collier – boucle d'oreille en argent et turquoise) mais il a bien fallu rentrer.

Quelques élèves se sont totalement écartés du genre informatif, racontant des histoires ou relatant des faits ou événements imaginés en lien avec le contexte de la production écrite. Le texte 3 ressemble à un reportage radiophonique ou télévisé.

Contrairement à la consigne d'écrire principalement au futur, la plupart des textes non informatifs sont principalement écrits au passé.

Certains textes non informatifs se révèlent pourtant de bonne qualité à d'autres égards. Le texte 3, par exemple, témoigne d'une bonne organisation en phrases ainsi que d'une bonne utilisation des marqueurs temporels.

3.4.2 LE CONTENU DES TEXTES

Le contenu attendu, disponible dans le texte lu, était relativement bien défini dans les consignes de la tâche. Dans la première partie du texte, l'élève devait

donner au moins une information portant sur deux activités possibles, un spectacle et le logement. Dans la deuxième, il devait fournir des informations portant sur deux activités sportives et décrire précisément l'habitation et l'artisanat des indiens navajos.

Tableau 3.3 : Liste d'éléments de contenu attendus

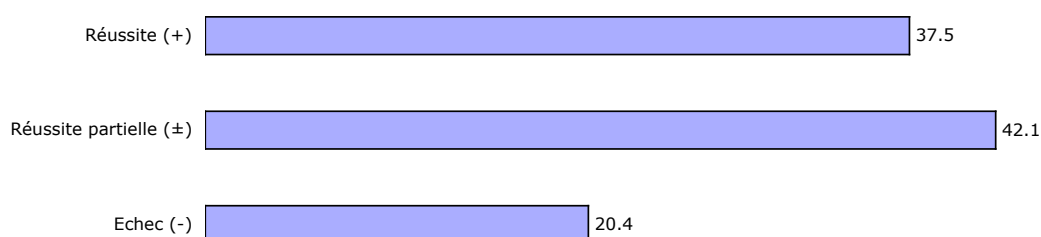
<p>Première partie</p> <p>Au moins deux activités</p> <ul style="list-style-type: none">- attractions foraines (grand-huit, montagnes russes)- vue sur Las Vegas- casinos- piscine- fitness <p>Au moins un spectacle</p> <ul style="list-style-type: none">- Céline Dion- Mystère (spectacle du Cirque du Soleil)- Bataille navale <p>Un logement</p> <ul style="list-style-type: none">- Stratosphere Tower- Caesars Palace- Treasure Island <p>Deuxième partie</p> <p>Au moins deux activités sportives</p> <ul style="list-style-type: none">- randonnée à cheval- descente de rivière sur des embarcations pneumatiques (rafting)- transport en hélicoptère au-dessus du Grand Canyon <p>L'habitation des Indiens navajos</p> <ul style="list-style-type: none">- hogan (armature en bois recouverte de terre battue) <p>L'artisanat des Indiens navajos</p> <ul style="list-style-type: none">- atelier d'artisanat- bijouterie traditionnelle (bracelet, collier, boucle d'oreille en argent et turquoise)

Un objectif important de l'analyse des textes produits consiste à voir si les élèves ont pu exprimer suffisamment d'informations attendues. C'est ainsi que

nous avons relevé la présence d'informations attendues dans les première et deuxième parties des textes, suivant la liste présentée au tableau 3.6.

Seuls 37.5% des élèves ont réussi à donner suffisamment d'informations attendues dans les deux parties. 42.1 % des élèves ont pu exprimer suffisamment d'informations attendues dans une seule partie. 20.4% des textes ne comportent pas assez d'informations attendues dans aucune des deux parties.

Figure 3.5 : Pourcentage de réussites, réussites partielles et échecs du point de vue du contenu des textes



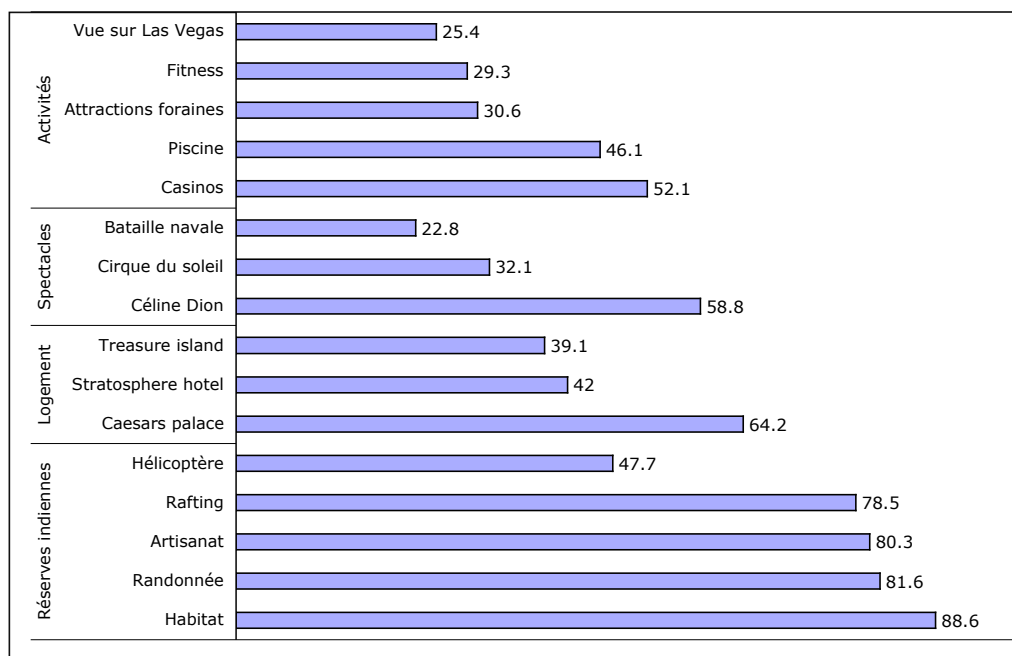
La planification du projet d'écriture explique en partie les insuffisances de certains textes. La majorité des élèves ont opéré une sélection d'informations susceptibles de donner aux participants l'envie de faire le voyage, se souciant peu de diversifier l'information selon les consignes d'écriture, encore moins d'être exhaustifs. Mais, le contenu suffisant ou insuffisant est davantage lié au degré de compréhension du texte de référence.

Comme il apparaît à la figure 3.6, les informations plus familières sont les plus fréquentes dans les textes. Dans la première partie du texte, par exemple, le spectacle de Céline Dion est beaucoup plus cité que le Cirque du Soleil ou la bataille navale.

La présence d'informations erronées dans quelques textes insuffisants confirme également le lien entre le degré de compréhension du texte de référence et la valeur sémantique du texte produit. Le texte produit est en quelque sorte un indicateur du degré de compréhension du texte lu. Dans la deuxième partie du texte, l'attraction touristique du vol en hélicoptère est citée par 47.7% des élèves alors qu'elle ne représente pas une activité sportive.

Des élèves évoquent des éléments dont on ne parle pas dans le texte de référence. Ceux-ci semblent les aider à construire un texte fluide et correct dans le déroulement du temps. D'autres peuvent avoir été influencés par le contenu du questionnaire à choix multiple. Des élèves développent par exemple dans leur texte la pratique de la pêche et de la plongée, deux activités sportives citées dans le QCM et non dans le texte de base.

Figure 3.6 : Pourcentage d'élèves ayant traité des différentes informations attendues (N = 388)



Dans la 1^{ère} partie du texte, 13% des élèves ne donnent aucune information relative aux activités. Concernant le logement, 60% des élèves citent un seul hôtel, celui dans lequel ils logeront, alors que 29% énumèrent les trois hôtels à disposition. La difficulté a été de trier les nombreuses informations à disposition dans les figures et les tableaux aussi bien que dans les légendes et les commentaires. Beaucoup de textes témoignent toutefois d'une bonne compréhension des illustrations, lorsqu'un élève décrit les jets d'eau situés devant l'hôtel par exemple. De même plusieurs élèves ont montré qu'ils ont bien compris le graphique concernant les températures en indiquant les températures minimales et maximales en juillet ou en disant qu'il allait faire très chaud.

Dans la 2^e partie du texte, le contenu est presque exclusivement tiré des légendes. Peu d'élèves exploitent les illustrations pour écrire une autre information que celle qui figure déjà dans les annotations.

Les productions réussies, partiellement réussies ou échouées du point de vue du contenu sont illustrées dans les textes 4, 5 et 6 respectivement.

Texte 4 (Genre textuel + ; Contenu + ; Organisation du texte en phrases ±)

Le 15 juillet, à Las Vegas

Nous irons dès le matin, au Stratosphere Tower, pour profiter de la vue sur Las Vegas, et nous ferons peut-être quelques tours sur le grand-huit, ou nous partirons voir une bataille navale grandeur nature au Treasure Island. À midi, nous mangerons aux Caesars Palace pour profiter ensuite des piscines, dont une est d'un style romain et de la salle de fitness. Vers le début de l'après-midi, nous pourrions tenter notre chance dans un casino et à vingt heures nous écouterons Céline Dion chanter ou à vingt-et-une nous irions voir le cirque du soleil au treasure Island. A la fin du spectacle nous dormirons aux Caesars Palace, 2800 chambres, cinq étoiles, le grand luxe quoi !!

Le 16 juillet, dans les réserves indiennes

Nous partirons de Las Vegas à huit heures du matin pour arriver à la ferme valley pour prendre des chevaux. Nous chevaucherons environ une demi heure avant de voir un hogan habitat traditionnel navajos, c'est une armature en bois recouverte de terre. Il y a une porte pour l'entrée et une cheminée pour la fumée à l'intérieur, il y a souvent du matériel pour tisser, des poupées, des bols en bois quelques bijoux en argent et turquoise et des outils pour cuisiner. Ensuite nous verrons une famille, des enfants, une mère un père et la grand mère qui tisse des tapis. Nous repartons pour une rivière que nous descendrons en bateaux pneumatique jusqu'à une petite station où nous nous envolerons pour le Grand Canyon et avec l'hélicoptère nous vous ramènerons à las Vegas. P .S. pour ceux qui ne savent monter à cheval il y aura une diligence.

37% des élèves ont réussi à exprimer les informations attendues en reproduisant des mots-clés voire des passages du texte de référence. Tous les textes réussis du point de vue du contenu attendu ne révèlent pas la même fluidité que le texte 4. Une bonne partie des productions textuelles malgré tout considérées comme suffisantes du point de vue du contenu consistent en des patchworks d'extraits du texte de référence, avec une mise en texte minimale et des erreurs de syntaxe et d'orthographe.

Texte 5 (Genre textuel + ; Contenu ± ; Organisation du texte en phrases ±)

Le 15 juillet, à Las Vegas

Nous partirons à 11h00. Le soir, nous dormirons à l'hôtel Treasure island, (en français cela veut dire « l'île au trésor»). Le thème de cet hôtel est, les pirates. Si il reste de la place, nous irons, à 21 heures, voir le magnifique spectacle du cirque du soleil, le nom du spectacle est « Mistère » et en plus c'est une bataille naval. L'hôtel compte 2891 chambres. Tous ensemble, nous goûterons aux spécialités d'un des huit restaurants. Pour ceux qui le veulent il y a des salles de fitnessse !

Le 16 juillet, dans les réserves indiennes

***Nous** pourrons faire de sublimes descentes de rivière sur des embarcations pneumatiques (rafting). Et nous aurons de la chance de faire une randonnée à cheval dans les réserves des Navajos. Nous passerons devant des maisons de Navajos (ou hogan) elle est faite d'une armature en bois recouverte de terre battue. C'est leurs habitats traditionnels. Là-bas, une femme Navajos nous accueillera et nous offrira un petit tapis tissé à la main dans un atelier typique des indiens des réserves d'indiens Navajos. Dans ses régions, ils fabriquent aussi des bijoux (collier, boucles d'oreille, bracelet en argent – turquoise). Nous travaillerons toujours en équipe et nous nous ferons un super souvenir.*

La majorité des textes produits comportent suffisamment d'informations attendues dans une partie alors que le contenu s'avère insuffisant dans l'autre partie. Le plus souvent, c'est dans la première partie que le contenu est limité. Dans l'ensemble, 51% et 65.8% des textes dans la première et la deuxième parties comportent suffisamment d'informations attendues. La différence est statistiquement significative ($\chi^2 = 9.5$; $p < .01$).

Dans le texte 5, la première partie est insuffisante dans la mesure où l'élève ne semble pas avoir compris le programme d'activités et de spectacles prévus à l'hôtel Treasure Island.

Texte 6 (Genre textuel + ; Contenu - ; Organisation du texte en phrases ±)

Le 15 juillet, à Las Vegas

***Nous** irons à Las Vegas d'abord nous passerons à Treasure Island, puis nous assisterons à la bataille navale grandeur nature, l'après-midi nous serons à la tour stratosphère où nous pourrons voir toute la ville de hauteur et nous passerons la soirée et la nuit au Césars Palace et demain nous irons à la réserve indiennes. Et hier nous étions en Suisse.*

Le 16 juillet, dans les réserves indiennes

***Nous** irons à la réserve indiennes, le matin irons au grand canyon, l'après-midi nous irons faire du rafting, nous rentrerons à cheval dans le village et nous souperons dans un hogan plein de tapis, poupée, arc et laine tissé.*

Les textes insuffisants sont de deux sortes. Soit l'élève n'a pas abordé une bonne partie des informations attendues, soit il dresse une liste d'éléments de contenu sans les mettre en texte. Dans le deuxième cas, l'insuffisance porte sur la compréhension qu'a l'élève des consignes d'écriture et sa capacité à tenir compte d'une suite de contraintes pour effectuer un choix parmi les informations tirées des sources écrites et photographiques, les restituer et les étayer.

Dans la première partie du texte 6, l'élève n'informe pas suffisamment sur les activités et sur le logement. Dans la deuxième partie du texte, il ne dit rien sur l'habitation des Indiens navajos.

Les erreurs de compréhension

Dans une large mesure, le contenu insuffisant de nombreux textes est le fait d'élèves n'ayant pas bien compris le texte à lire. Quelques exemples d'erreurs extraits des productions textuelles en témoignent.

Exemples d'erreurs de compréhension dans la première partie

À propos des montagnes russes, une attraction foraine proposée au Stratosphere Tower :

- « *Nous partirons faire une sortie pédestre dans les montagnes de Las Vegas* »
- « *Nous grimperons sur une montagne pour voir la vue.* »
- « *Nous visiterons les montagnes russes.* »

À propos de la piscine du Caesars Palace présenté comme une réplique des thermes de Pompéi :

- « *Nous pourrions aussi aller voir un autre spectacle de la réplique des thermes de Pompéi.* »

À propos des spectacles du Treasure Island (bataille navale grandeur nature, Mystère, un spectacle du cirque du soleil) :

- « *Spectacle du Cirque du Soleil. Le nom du spectacle est Mystère et en plus c'est une bataille navale. Nous regarderons le Cirque du Soleil sous forme de bataille navale grandeur nature.* »

Exemples d'erreurs dans la deuxième partie

- « *Nous irons en Inde à Navajo* »
- « *Les maisons indiennes s'appellent navajos ou aussi connues sous le nom de hogan.* »
- « *Les indiens habitent dans navajo ou hogan.* »

Ces exemples d'erreurs illustrent la difficulté d'écrire sur une situation peu ou mal comprise. Le contexte du voyage à Las Vegas et dans les réserves indiennes est très éloigné des représentations de nombreux enfants.

Synthèse

Sur le plan sémantique, la tâche de production comportait deux contraintes majeures. D'une part, il fallait avoir bien compris le texte de référence d'où étaient extraites les informations à communiquer. D'autre part, il fallait articuler différents aspects : activités, spectacles et logement dans la première partie ; activités sportives, habitat et artisanat dans la deuxième.

Plus de la moitié des élèves ont satisfait à ces exigences au niveau des premières ou des deuxièmes parties de leurs textes mais seuls 37% ont réussi à communiquer suffisamment d'informations au niveau des deux parties.

La tâche s'est avérée complexe, voire très complexe pour plus de la moitié des élèves qui n'ont pas pu restituer assez d'informations attendues au niveau de la première partie ou de la deuxième voire des deux. Leurs textes sont insuffisants même dans les cas où les informations tirées du texte de référence sont complétées par des informations issues de l'imagination.

3.4.3 L'ORGANISATION DU TEXTE EN PHRASES

Il ne s'agit pas de la syntaxe proprement dite. Dans beaucoup des textes, les phrases ne sont pas facilement identifiables pour être analysées quant à leur construction. Nous nous sommes limités à l'organisation du texte en phrases, un indice morphosyntaxique, assez révélateur des compétences des novices en écriture (Turco, 1988 ; Garcia-Debanco, 1988).

L'analyse de l'organisation du texte en phrases est basée sur un critère formel : le point en fin de phrase. L'absence de la majuscule en début de phrase n'était pas prise en compte.

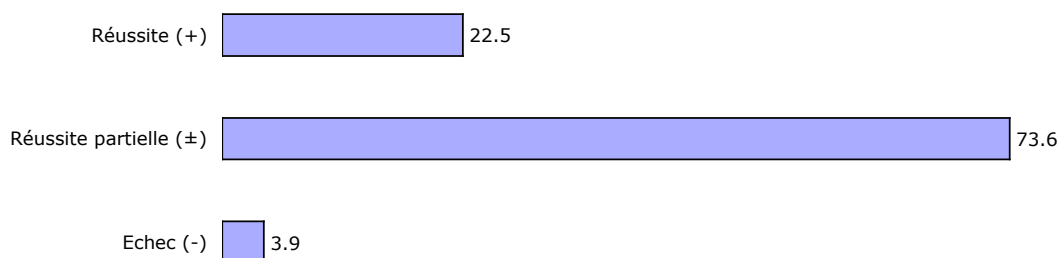
Suivant ce critère, trois catégories de productions textuelles sont distinguées :

1. Les deux parties du texte sont systématiquement organisées en phrases séparées par des points.
2. L'une ou l'autre des deux parties du texte est partiellement organisée en phrases séparées par des points ; certaines phrases n'étant pas séparées par des points.
3. Le texte ne comporte pas de phrases séparées par des points.

Par souci d'objectivité, un texte dont les phrases étaient plus ou moins facilement identifiables était classé dans la deuxième catégorie si les points n'étaient pas systématiquement mis. On ne peut pas être sûr qu'en écrivant, l'élève avait conscience de la différenciation des phrases successives de son texte.

Les résultats de l'analyse sont présentés dans la figure 3.7 où il apparaît que 22.5% des élèves ont produit des textes systématiquement organisés en phrases dans les deux parties, 73.6% des textes partiellement organisés en phrases et 3.9% des textes sans organisation en phrases.

Figure 3.7 : Pourcentage de réussites, réussites partielles et échecs du point de vue de l'organisation des textes en phrases



Les exemples ci-après illustrent les trois niveaux d'organisation du texte en phrases.

Texte 7

(Genre textuel + ; Contenu + ; **Organisation du texte en phrases +**)

Le 15 juillet, à Las Vegas

***Nous** irons d'abord au Stratosphere voir la plus haute tour de Las Vegas, 350 mètres de haut. Puis, nous ferons une montagne russe. Après nous prendrons un taxi, pour aller voir une bataille navale grandeur nature au Treasure island. Nous nous depecherons d'aller à un restaurant du Caesars Palace. A près nous ferons un peu de fitness. Ensuite, vous pourrez aller faire une petite sieste. Pendant ce temps, moi et vos enfants irons jouer dans une piscine. Dès votre levé, un café vous attant, après, vous viendrez nous rejoindre aux bains thermaux. Nous prendrons à nouveau le taxi, pour aller voir la ville, où nous acheterons des souvenirs. De retour nous prendrons une bonne douche et irons manger puis nous verrons le spectacle de Céline Dion. Bonne nuit.*

Le 16 juillet, dans les réserves indiennes

***Nous** galoperons dans les réserves des Navajos. Arrivés (à cheval) aux maisons traditionnels indiennes. Très spéciales, faites de bois et recouvertent de terre battue. Elles sont assez petite mais mignonnes. Nous reprendrons le cheval pour aller vers une rivière et nous ferons du rafting. La descente finie nous verons une femme indienne filant la laine dans un atelier d'artisanat typique de Navajos. Vous regarderez attentivement et vous verrez que les femmes fabriquent aussi des tapis. Ici nous pourrons manger. Si vous desirez acheter des bijoux indiens, nous ferons le nécessaire. Nous ferons enfin un tour en hélicoptère au dessus du grand canyon.*

L'enchaînement des phrases est correctement assuré. En plus de la majuscule en début et du point en fin de phrases, la bonne organisation du texte repose

également sur l'utilisation souvent judicieuse de la virgule ainsi que de connecteurs.

Texte 8

(Genre textuel + ; Contenu + ; **Organisation du texte en phrases ±**)

Le 15 juillet, à Las Vegas

***Nous** irons à Las Vegas, d'abord nous passerons la nuit dans un hôtel à la tour de la stratosphère et après nous irons au spectacle de Céline Dion à 20h⁰⁰. Nous partirons le matin à la piscine et nous visiterons la plus grande tour de Las Vegas, et nous jeterons un coup d'œil aux grand-huit et aux montagnes russes et vous pourrez photographier le paysage. Et nous finirons la journée pour aller à la fête foraines.*

Le 16 juillet, dans les réserves indiennes

***Nous** allons aux réserves indiennes, alors nous vous décrivons l'habitation des indiens navajos armature en bois recouverte de terre battue. Les artisans des indiens navajos, les femmes indiennes filant la laine dans un atelier d'artisanat typique des Navajos il font des colliers-boucle d'oreille en argent et turquoise etc... Et quand on va dans les réserves indiennes il faut prendre un sac à dos, des bonnes chaussures, casquette, chapeau, lunettes de soleil, gourde, boissons, pharmacie.*

L'élève n'organise pas l'entier de son texte en phrases. Il se base principalement sur des connecteurs, comme à l'oral, pour structurer plusieurs séquences de la chaîne écrite.

Texte 9

(Genre textuel + ; Contenu - ; **Organisation du texte en phrases -**)

Le 15 juillet, à Las Vegas

***Nous** irons au Caesar Palace, d'abord nous irons au thermes et nous y nagerons pour nous détendre, ensuite nous partirons au casino y jouer (si vous ne voulez pas perdre tout vos jetons vous n'êtes pas obligés d'y jouer) le soir nous écouterons Céline Dion chanter s'y vous n'aimez pas nous irons faire du fitness, plus tard dans la soirée c'est-à-dire env 1 h 00 du matin nous irons dormir, le matin nous nous réveillerons à 5 h 00 du matin et nous déjeunerons dans l'un des restaurants, alors nous partirons dans des hélicoptères dans la réserve indienne.*

Le 16 juillet, dans les réserves indiennes

***Nous** les survolerons (les réserves) par une température d'environ 34°C nous nous arrêterons près d'une rivière pour y faire du rafting, nous terminerons nos efforts sportifs en faisant une randonnée à cheval et tous ça dans la réserve, le soir nous mangerons dans des hogans (petite*

maison de bois recouverte de terre battue) ou vives les indiens navajots, après cela nous visiterons un artisanat ou se trouvent beaucoup de toiles en laine et ensuite nous retournerons à l'aéroport pour rentrer en Suisse

Alors que le texte 9 est satisfaisant des points de vue « genre textuel » et « contenu », il ne l'est pas du tout au niveau de l'organisation en phrases. L'absence de points séparant les phrases n'est qu'un aspect du problème. Le concept de phrase n'est pas intégré dans l'activité d'écriture. Comme souvent dans le discours oral, l'organisation du texte repose sur les connecteurs, en particulier le *et*.

Synthèse

Dans le contexte de cette activité, 22% des élèves ont produit des textes systématiquement organisés en phrases ponctuées par des points.

La majorité des élèves, 74% ont partiellement réussi l'organisation de leurs textes qui comportent moins de phrases que n'en imposent leur longueur et leur contenu.

Environ 4% des élèves ne semblent pas avoir intégré le concept de phrase dans leur activité d'écriture. Leur organisation du texte écrit ne diffère guère de celle du langage oral.

3.4.4 LIENS ENTRE LES PERFORMANCES EN LECTURE ET EN ÉCRITURE

Dans une certaine mesure, la tâche d'écriture consistait à transposer un texte non continu en un texte continu. On peut dès lors se demander dans quelle mesure la qualité du texte produit est liée au niveau de compréhension du texte lu. C'est ainsi que nous nous sommes intéressés aux corrélations existant entre le score en compréhension du texte lu et les niveaux de réussite des textes écrits sur les plans du genre textuel, du contenu et de l'organisation du texte en phrases.

Tableau 3.4 : Corrélations (r) entre le score en compréhension du texte lu et les niveaux de réussite des textes écrits sur les plans du genre textuel, du contenu et de l'organisation du texte en phrases

	Compréhension du texte écrit
Genre textuel	.005
Contenu	.242**
Organisation du texte en phrases	.075

** : corrélation significative à .01

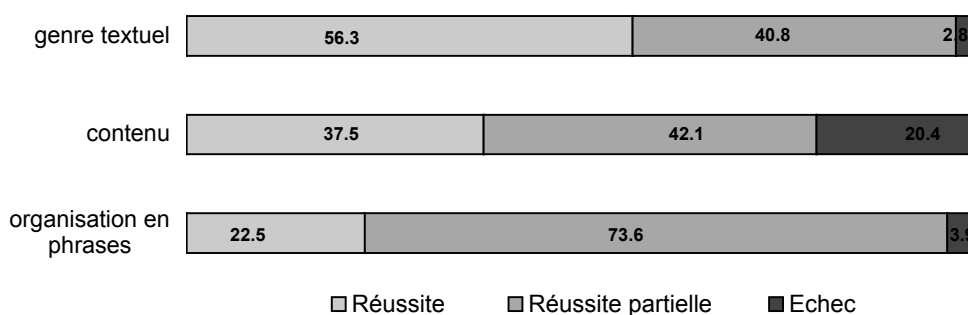
Le contenu du texte écrit est significativement corrélé avec le score de compréhension du texte écrit. Plus le niveau de compréhension du texte lu est élevé, plus le contenu de la production textuelle est riche. La corrélation entre les deux variables est cependant faible ($r = .242$). Le genre textuel n'est en revanche pas significativement corrélé avec le niveau de compréhension du texte écrit. La majorité des élèves se sont conformés au genre informatif prévu quel que soit leur niveau de compréhension du texte de référence. L'organisation du texte en phrases n'est pas non plus liée à la compréhension du texte lu.

3.4.5 SYNTHÈSE

À peine 8% des élèves ont satisfait aux trois critères à la fois. Comme le montre la figure 3.8, les aspects syntaxiques et morphosyntaxiques apparaissent comme les principaux points faibles des productions textuelles. Sur le plan sémantique, la tâche d'articuler plusieurs points de vue s'est avérée difficile pour de nombreux élèves. Sur le plan morphosyntaxique, la majorité des élèves ne semblent pas avoir suffisamment pratiqué l'expression écrite pour se la représenter autrement que l'expression orale. Ils écrivent presque comme ils parlent sans organiser systématiquement leurs textes en phrases.

La contrainte du genre textuel est plus facilement surmontée par les élèves. Seuls 2.6% des élèves se sont écartés du genre informatif, pour produire des textes essentiellement narratifs ou injonctifs.

Figure 3.8 : Pourcentage de réussites, de réussites partielles et d'échecs quant au genre textuel, au contenu et à l'organisation du texte en phrases.



Plus globalement, pour la plupart des élèves, les compétences visées par la tâche de production textuelle sont encore en construction. Souvent, les informations attendues sont mentionnées mais on ne peut pas parler d'une réelle production écrite. Les élèves ne s'approprient pas la légende pour la mettre en phrase avec leurs propres mots. Ils sont nombreux à se lancer directement dans l'écriture sans envisager l'ensemble de leur texte, relisant celui-ci en parallèle avec les consignes d'auto-évaluation.

On peut penser qu'en fin de sixième, soit environ six mois après le moment où l'épreuve cantonale de référence analysée a été passée, davantage d'élèves auraient été en mesure de produire des textes plus satisfaisants sur les plans pragmatiques, sémantique et morphosyntaxique.

3.5 ANALYSE DE L'ÉCRITURE DES CONSEILS

Dans la troisième partie du texte, les élèves devaient écrire cinq conseils de voyage différents répondant à deux conditions :

- être *pertinents en rapport avec les destinataires et les documents reçus*
- utiliser *cinq verbes différents à l'impératif, choisis dans la liste suivante : Oublier, prendre, faire, contacter, perdre, passer, prévoir, apporter, écrire, jeter, regarder, acheter, photographier, visiter, aller, emporter.*

Sur le plan sémantique, cette 3^e partie de la tâche d'écriture était relativement plus simple que les deux précédentes. Il suffisait de formuler des phrases correspondant à cinq des six conseils présentés dans la troisième partie du texte sous forme de pictogrammes et de mots-clés.



À part ces pictogrammes, l'élève pouvait formuler d'autres conseils : précautions à prendre lors de la préparation du voyage, conduites à tenir durant le voyage, etc. Il devait tout de même penser à cinq conseils pertinents différents ! Cette diversification est potentiellement source de difficulté. Mais c'est sur le plan morphosyntaxique que l'écriture des conseils s'avère plus exigeante. Les élèves savent-ils écrire des conseils à l'impératif ? Sont-ils attentifs à la syntaxe et à l'orthographe ?

Notre analyse consistait à identifier pour chaque élève :

- le nombre de conseils pertinents
- le nombre de conseils pertinents écrits à l'impératif
- le nombre de conseils pertinents corrects sur les plans de la syntaxe et de l'orthographe.

3.5.1 NOMBRE DE CONSEILS PERTINENTS

La majorité des élèves se sont référés partiellement ou entièrement, comme dans l'exemple suivant, aux conseils de voyage prévus dans le texte de référence.

Prenez de bonnes chaussures de marche	N'oubliez pas un chapeau ou une casquette	Emportez une boîte de pharmacie	Achetez des lunettes de soleils	Et, surtout prévoyez un sac à dos
---------------------------------------	---	---------------------------------	---------------------------------	-----------------------------------

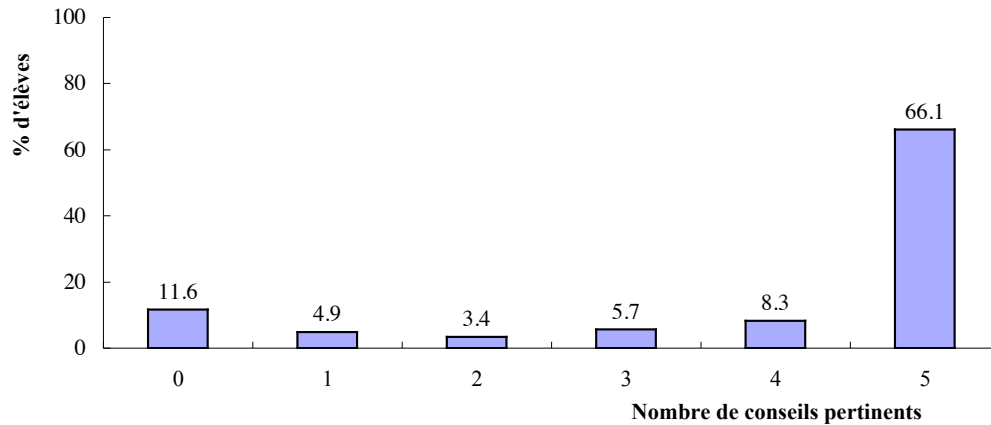
Plusieurs élèves ont cependant écrit d'autres conseils pertinents que ceux du texte de référence. C'est le cas dans l'exemple ci-après.

Visitez le grand canyon en hélicoptère	Prévoyez de faire du rafting sur la rivière	Regardez la belle vue en haut de la tour de stratosphère	Allez au Caesars Palace pour voir le superbe spectacle de Céline Dion	Oubliez pas d'aller voir le magnifique cirque du soleil
--	---	--	---	---

On trouve chez beaucoup d'élèves le souci d'équilibrer les conseils de voyage relatifs à la journée consacrée à Las Vegas, d'un côté, à la visite des réserves indiennes, de l'autre.

Le nombre de conseils pertinents représente 78% du total des cases prévues ; 10 % des cases étant vides, alors que 12% des cases sont remplies de conseils non pertinents, d'énoncés sans idée de conseils ou de réponses aberrantes d'élèves qui n'ont pas bien compris la tâche.

Figure 3.9 : Pourcentage d'élèves en fonction du nombre de conseils pertinents



Exemple de conseil non pertinent

N'allez pas dans les pays asiatiques

Exemple d'énoncé sans idée de conseil

Il y aura plain de jeux

Exemple de réponse d'un élève n'ayant pas bien compris la tâche

Oublier	Passer	Ecrire	Jeter	Acheter
Tu Oublies	Tu Passes	Tu Ecri	Tu Jetes	Tu Achetes
Il Oublie	Il Passe	Il Ecrive	Il Jete	Il Achete
Ils Oublient	Ils Passent	Ils Ecrivent	Ils Jetèrent	Ils Achètent

6.5% des élèves n'ont rempli aucune case ; 8% en ont rempli une à quatre. On compte en tout 10% de cases vides.

3.5.2 NOMBRE DE CONSEILS PERTINENTS ÉCRITS À L'IMPÉRATIF

Tous les conseils pertinents ne sont pas écrits à l'impératif comme il était demandé. Les élèves ont emprunté d'autres modalités d'écriture de conseils qu'illustrent les exemples ci-après :

Je vous conseille de photographier le paysage

Il faudrait que vous emporterez une casquette ou un chapeau

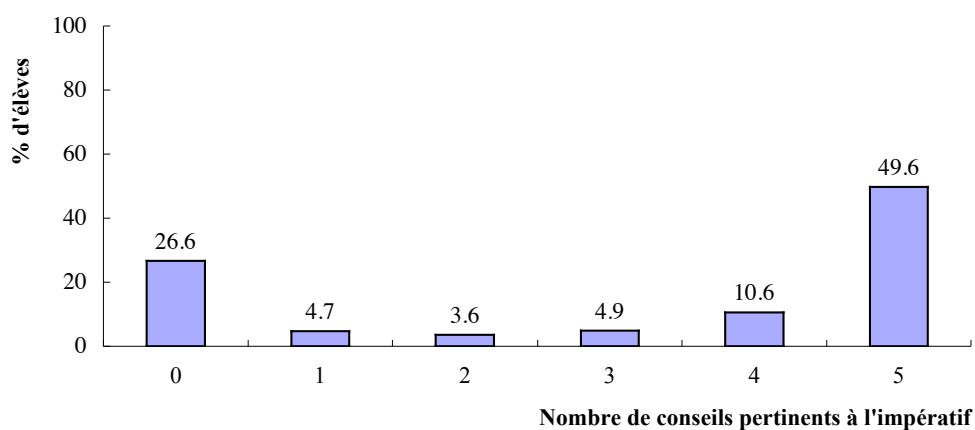
Vous apportez une gourde

Vous avez besoin de lunettes de soleil

Il va falloir que vous apportez de bonnes chaussures

Ils fau une pharmacie

Figure 3.10 : Pourcentage d'élèves en fonction du nombre de conseils pertinents à l'impératif

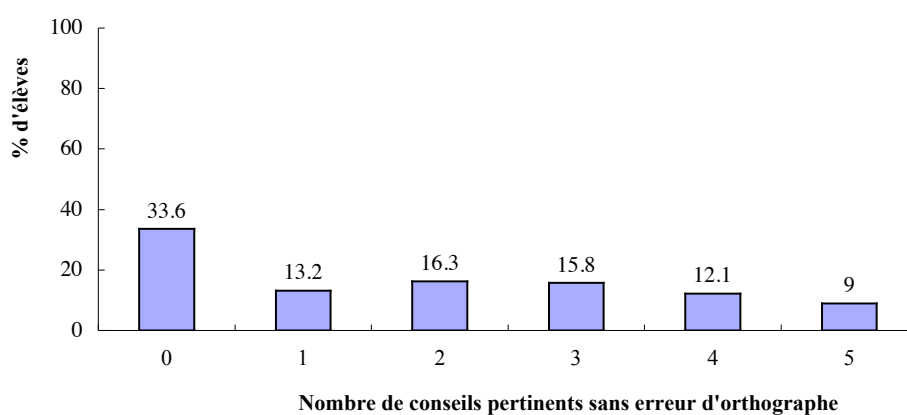


L'usage de l'impératif est tout de même assez courant dans la mesure où 81% des conseils pertinents sont écrits à l'impératif, sous la forme affirmative ou négative.

3.5.3 NOMBRE DE CONSEILS PERTINENTS SANS ERREUR D'ORTHOGRAPHE

Les erreurs d'orthographe sont fréquentes. Seuls 48% des conseils pertinents n'en comportent pas.

Figure 3.11 : Pourcentage d'élèves en fonction du nombre de conseils pertinents sans erreur d'orthographe.



Les erreurs d'orthographe sont le plus souvent d'ordre grammatical. On observe néanmoins beaucoup d'erreurs d'orthographe lexicale concernant notamment des mots empruntés au texte de référence.

Exemple d'erreurs d'orthographe grammaticale

Visitez les cabanes couvert de terre

Exemple d'erreurs d'orthographe d'usage

Ne perdez surtout pas votre sans froid

3.5.4 LIENS ENTRE LES PERFORMANCES EN LECTURE ET EN ÉCRITURE DE CONSEILS

L'écriture des conseils est-elle liée au niveau de compréhension du texte lu. Les élèves ayant bien compris le texte écrit ont-ils mieux réussi l'écriture des conseils ?

Tableau 3.5 : Corrélations (r) entre le score en compréhension du texte lu et le nombre de conseils pertinents, le nombre de conseils pertinents écrits à l'impératif et le nombre de conseils pertinents sans erreur d'orthographe.

	Compréhension du texte écrit
Nombre de conseils pertinents	.118*
Nombre de conseils pertinents écrits à l'impératif	.232**
Nombre de conseils pertinents sans erreur d'orthographe	.178**

*: corrélation significative à .05

** : corrélation significative à .01

Les deux variables sont faiblement mais significativement corrélées (tableau 3.5). Les élèves ayant moins bien réussi l'écriture des consignes sont souvent les mêmes que ceux qui n'avaient pas bien compris le texte écrit.

3.5.5 SYNTHÈSE

Du point de vue sémantique, la troisième partie de la tâche d'écriture – l'écriture des conseils de voyage – est bien réussie par la majorité des élèves : 74% ont pu formuler par écrit 4 à 5 conseils pertinents et 14% ont réussi 1 à 3 conseils pertinents. Seuls 11.6% des élèves n'ont pas écrit un seul conseil pertinent.

La tâche est moins bien réussie sur d'autres plans. Il fallait utiliser un verbe conjugué à l'impératif, seuls 60% des élèves ont pu écrire 4 à 5 conseils pertinents répondant à cette condition. L'orthographe s'avère plus problématique. Moins d'un quart des élèves ont réussi à écrire 4 à 5 conseils sans erreurs d'orthographe.

4 CONCLUSION

Au terme de l'analyse de copies d'élèves de sixième à l'épreuve cantonale de référence de français passée en octobre 2004, les principaux résultats concernant les compétences en lecture et en écriture sont résumés et discutés en considérant notamment les qualités et les limites de l'épreuve.

Compétences en lecture

Les compétences en lecture s'avèrent excellentes pour 12% des élèves ayant réussi plus de 80% des questions de compréhension du texte, satisfaisantes pour 69% des élèves ayant réussi entre 50 et 80% des questions. Les performances sont en revanche insuffisantes pour 18% des élèves ayant réussi moins de la moitié des questions posées.

En moyenne, les élèves ont réussi 62% des questions posées. Ce rendement plutôt modeste indique que nombre d'entre eux et pas seulement les 18% dont le score est nettement insuffisant, ont rencontré des difficultés plus ou moins importantes de compréhension du texte écrit.

L'analyse des erreurs aux différents items a mis en évidence les principales difficultés. Quelques élèves éprouvent des difficultés de traitement d'informations contenues dans les cartes, les graphiques ou les schémas quand elles ne sont pas traduites en mots ou en phrases. Ils n'ont pas compris la représentation de la roulette ou de la machine à sous dans les casinos de Las Vegas, par exemple. Ils n'ont pas remarqué non plus la présence d'une poupée et d'un tapis dans l'atelier d'artisanat typique des Indiens Navajos. La majorité des élèves ne semblent toutefois pas rencontrer ce type de difficultés, décodant aussi bien les images que les informations verbales.

Les principales difficultés consistent à faire des inférences et interpréter le contenu du texte. Elles se manifestent notamment quand il est question de conceptualisation : il faut inférer qu'on peut nager dans les thermes ou que Las Vegas est une destination touristique, par exemple. Elles se manifestent également dans les questions fermées pour lesquelles plusieurs réponses correctes sont possibles. Par exemple, à la question de savoir quels moyens de transport écologique permettent de se déplacer dans le paysage du Monument Valley, l'élève devait, pour réussir, choisir les deux réponses correctes, le cheval et une embarcation fluviale, et rejeter les trois réponses fausses, à savoir la moto, le dromadaire et l'hélicoptère.

Ces difficultés ne sont pas propres au texte ou aux élèves en question ici. Largement documentées, elles sont inhérentes au développement des compétences en lecture de textes de tous les genres, continus ou non continus. Tous les enseignants en tiennent compte dans la préparation et la gestion des activités d'apprentissage de la lecture.

Compétences en production écrite

La tâche de production écrite est liée à celle de la compréhension du texte écrit. Les élèves devaient transformer un texte non continu en un texte continu suivant un protocole bien défini. Il fallait produire un texte informatif en trois parties aux contenus bien distincts, en utilisant cinq verbes conjugués au futur dans les deux premières parties, cinq verbes conjugués à l'impératif dans la troisième partie et en insérant au moins cinq organisateurs textuels dans la troisième partie.

Les deux premières parties des productions écrites des élèves ont été analysées selon trois points de vue : conformité au genre textuel, contenu du texte et organisation du texte en phrases, en déterminant chaque fois la valeur du texte sur une échelle à trois niveaux : réussite, réussite partielle et échec.

Il s'avère que seuls 8% des textes sont réussis selon les trois points de vue. Les 92% restant sont réussis selon un ou deux points de vue, le plus souvent le genre textuel, alors qu'ils sont partiellement réussis ou échoués selon un ou deux autres points de vue. Les élèves ont rencontré de nombreuses difficultés à répertorier toutes les informations pertinentes et à les organiser en phrases syntaxiquement correctes.

La troisième partie des productions écrites, les conseils de voyage, a été analysée sur les plans sémantiques et morphosyntaxiques en considérant pour chaque élève le nombre de conseils pertinents, le nombre de conseils pertinents écrits à l'impératif et le nombre de conseils pertinents écrits sans faute d'orthographe syntaxique ou lexicale. Cette analyse a permis de constater que sur le plan sémantique, la tâche, relativement simple, était bien réussie : environ 74% des élèves ont pu écrire 4 à 5 conseils pertinents. L'orthographe est toutefois problématique : moins d'un quart des élèves ont réussi à écrire 4 à 5 conseils pertinents sans faute.

En bref, il apparaît que sur les plans sémantique et morphosyntaxique, principalement, les compétences nécessaires à la réussite d'une production écrite du niveau d'un élève de sixième sont encore en construction.

Limites de l'épreuve

Certains aspects de cette épreuve cantonale de référence de français passée en sixième pouvaient limiter la fiabilité des résultats des élèves.

La tâche de lecture est intéressante dans la mesure où le texte à lire porte sur une situation nouvelle permettant de poser des questions diverses. Elle nécessite cependant un minimum de connaissances déclaratives sur les États-Unis d'Amérique en général et sur les Indiens d'Amérique en particulier. Ces connaissances ont manqué à de nombreux élèves qui n'ont pas bien réussi la tâche de lecture. Une mise en contexte des élèves avant la lecture du texte aurait permis d'apporter les repères nécessaires à ceux qui en manquaient.

La forme des questions de compréhension constitue une autre source de biais de la tâche de lecture. Le questionnaire comporte en effet uniquement des questions à choix multiples sans questions ouvertes à réponses courtes ou longues.

Mais la difficulté principale de l'épreuve réside dans le lien fonctionnel ambigu entre la tâche de lecture et la tâche de production écrite. Celle-ci est intéressante pour les élèves ayant bien compris le texte de référence, elle n'est guère pertinente pour de nombreux autres qui ont rencontré des difficultés de lecture de ce texte. Un minimum de préparation avant la production écrite, par exemple en corrigeant le questionnaire de compréhension, aurait sans doute permis à ceux-ci de réaliser de meilleurs textes.

Un dernier aspect de la tâche de production écrite qui a posé quelques problèmes aux élèves réside dans la nécessité de prendre en considération des consignes de structuration du texte, au niveau des verbes conjugués ainsi que des organisateurs textuels. Certaines productions textuelles illustrent bien le tiraillement des élèves contraints d'intégrer des structures imposées qui s'accrochent mal avec leur ligne rédactionnelle. Si ces consignes constituent un guide pour certains élèves (ceux qui n'ont pas de problèmes de compréhension notamment), elles peuvent aussi perturber ceux qui sont moins sûrs du contenu ou de la forme à donner à la production. L'avantage de ces consignes est de fournir assez directement des critères de correction, mais leur nombre risque d'être ressenti comme un cadre trop rigide par certains élèves.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Béatrix Kohler, D. Nidegger, C., Revaz, N., Riesen, W., Wirthner, M. (1999). *Et si les pratiques enseignantes en production écrite nous étaient contées ...* Neuchâtel : IRDP.
- Bressoux, P. (1994). Les effets de l'école sur l'apprentissage de la lecture. In M. Crahay (Ed.). *Evaluation et analyse des établissements de formation* (p.123-130). Bruxelles : De Boeck.
- Broi, A.-M., Moreau, J., Soussi, A. et Wirthner, M. (2003). *Les compétences des élèves en littérature – Rapport thématique de l'enquête PISA 2000*. Neuchâtel : OFS/CDIP.
- Centre Suisse de Coordination pour la Recherche en Éducation, CSRE (2006). *L'éducation en Suisse. Rapport 2006*. Aarau : CSRE.
- Emin, J. C. et Levasseur, J. (2007). L'évaluation dans le système éducatif français. *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 29 (1), 65-78.
- Garcia-Debanc, C. (1988). *Savoir évaluer : pourquoi ? comment ? Rencontres pédagogiques*, 19. problèmes d'écriture. Paris : INRP.
- Giasson, J. (1990). *La compréhension en lecture*. Bourcheville, Québec : Gaëtan Morin.
- Monseur, C. et Demeuse, M. (2005). Les évaluations externes permettent-elles une régulation efficace ? In M. Demeuse, A. Baye, M.-H. Straeten, J. Nicaise et A. Matoul (Eds.). *Vers une école juste et efficace*. Bruxelles : De Boeck.
- Morlaix, S. et Suchaut, B. (2007). Identification des compétences à l'école élémentaire : une approche empirique à partir des évaluations institutionnelles. *Mesure et évaluation en éducation*, 30 (2), 1-22.
- Roegiers, X. (2000). *Une pédagogie de l'intégration. Compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*. Bruxelles : De Boeck.
- Roegiers, X. (2004). *L'école et l'évaluation. Des situations pour évaluer les compétences des élèves*. Bruxelles : De Boeck.
- Soussi, A., Petrucci, F., Ducrey, F. et Nidegger, C. (2008). *Pratiques déclarées d'enseignement de la lecture et performances des élèves dans le canton de Genève*. Genève : Service de la Recherche en Éducation.
- Turco, G. (1988). *Ecrire et réécrire au cours élémentaire et au cours moyen*. Rennes : INRP.