

Évolution fortement différenciée de la capacité à gérer l'implicite des textes chez les collégiens, en fonction du parcours (ordinaire vs SEGPA)



Fanny De La Haye¹, Olivier Le Bohec², Yvonnick Noël², Christophe Quaireau²

¹: CRPCC & IUFM Saint Briec, Université Bretagne Ouest
²: CRPCC, Université Rennes 2



Contexte

Comprendre un texte suppose non seulement la capacité d'identifier les informations explicites pertinentes mais également les liens implicites entre ces informations. Cette double compétence, une fois acquise par l'élève, sera utile pour de nombreux autres apprentissages scolaires (De La Haye & Bonneton-Botté, 2007). La capacité à gérer l'implicite des textes (CGIT), impliquant la capacité à effectuer des inférences, est spontanée et instantanée chez les normo-lecteurs mais peut poser problème pour certains lecteurs et ce problème peut persister jusqu'à l'âge adulte. Cain, Oakhill, Barnes et Bryant (2001) ont montré qu'il s'agirait essentiellement d'un problème de mise en place de stratégies d'intégration des éléments. Or, de manière encore très majoritaire aujourd'hui, l'apprentissage de ces stratégies de compréhension ne fait pas l'objet d'un enseignement spécifique systématique. De rares outils, tels que l'outil papier-crayon Lector-lectrix, montrent pourtant qu'un tel enseignement est possible et très utile (Cèbe, Goigoux & Thomazet, 2003).

Le projet TACIT avait pour objectif de construire un logiciel d'évaluation et de remédiation aux difficultés de compréhension en lecture liées à l'implicite du texte à destination des élèves du CE1 à la 3ème. Tacit est une interface logicielle, au service des enseignants et accessible en ligne sur Internet : <http://www.tacit.fr>.

Problématique

La proportion d'élèves en difficulté face à l'écrit concerne aujourd'hui près d'un élève sur cinq en début de 6^{ème}. Depuis dix ans, si les résultats montrent une «stabilité» concernant les élèves «moyens», la proportion des plus faibles, inscrits au collège dans les parcours Segpa, augmente et leurs difficultés «s'aggravent». (INSEE, 2011). L'analyse des pratiques pédagogiques (Benoit & Boule, 2001; Goigoux, 2000) montre que les élèves ne sont que très peu sollicités sur le registre de la compréhension implicite. Goigoux et Cèbe (2006) préconisent d'ailleurs un enseignement de la compréhension de textes durant le temps scolaire.

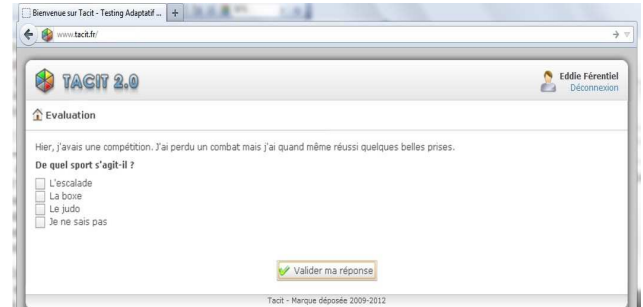
Hypothèses

Le rapport de l'INSEE ne permet pas de décrire de manière précise les différences interindividuelles concernant les CGIT entre 1- les élèves moyens et performants suivant un parcours ordinaire au collège et 2- les élèves en difficulté, inscrits dans les classes SEGPA des collèges. Rien n'est dit non plus sur l'évolution des CGIT sur les quatre années du collège en fonction du type de parcours suivi. Les éléments, plus généraux, du rapport laissent cependant imaginer que l'écart de compétences pourrait fortement se creuser de la sixième jusqu'à la troisième. Goigoux (2000) souligne d'ailleurs que les élèves de SEGPA seraient majoritairement confrontés aux aspects explicites des textes, ce qui pourrait donc favoriser un moindre développement des capacités à gérer l'implicite des textes (CGIT).

Méthode

La méthodologie de développement de test utilisée pour l'élaboration de TACIT est celle des modèles de réponse à l'item. Ces modèles évaluent conjointement, sous la forme de paramètres estimés dans un modèle de probabilité, la compétence des élèves testés et la difficulté des épreuves, à partir d'une étude préalable sur un échantillon test de grande taille. Lors de cette phase préalable, nous avons présenté plus d'un millions d'items de manière aléatoire à plus de 2300 élèves inscrits du CE1 jusqu'à la 3e. Chaque item est constitué d'un court texte suivi d'une question inférentielle et de 3 possibilités de réponses exclusives accompagnées d'une réponse « je ne sais pas ».

Matériel



Exemple d'item du logiciel TACIT

Résultats

Les résultats présentés ici sont uniquement basés sur l'analyse des CGIT des collégiens (parcours ordinaires et SEGPA). Les données prennent donc en compte les résultats, pour le parcours ordinaire, de 606 6^{ème}, 676 5^{ème}, 510 4^{ème}, 208 3^{ème} et, pour le parcours SEGPA, de 91 6^{ème}, 160 5^{ème}, 78 4^{ème} et 14 3^{ème}.



Nous constatons une évolution fortement différenciée de la capacité à gérer l'implicite des textes chez les collégiens, en fonction du parcours. Le modèle le mieux ajusté aux données ci-dessus, sélectionné à l'aide du BIC (=5696.6) parmi un ensemble de modèles concurrents, a une pente nulle pour le groupe SEGPA et positive pour le groupe ORDINAIRE.

Conclusion / Discussion

Les rôles respectifs de plusieurs facteurs conjoints, comme des compétences langagières insuffisantes à l'entrée de la sixième, une sous-sollicitation des élèves vis-à-vis de la compréhension de textes (pour éviter avec eux les situations d'échec répétées) ou encore l'intervention du facteur G, peuvent bien sûr être envisagés mais ne peuvent être ni pondérés ni testés ici.

Ces premiers éléments, récoltés dans le cadre de la mise en place de l'interface TACIT, semblent asseoir la conclusion de Soussi, Broi et Wirthner (2007) soulignant que les enseignants « manquent encore d'outils d'analyse des difficultés de leurs élèves et d'outils de remédiation ».

Nous espérons que la mise à disposition de l'outil TACIT permettra, à terme, de réduire les écarts de niveaux croissants observés entre les parcours ordinaires et SEGPA au collège.