



La lecture et les compétences en lecture dans un monde digitalisé

Monique Reichert & Charlotte Krämer



plus d'informations et de figures sur bildungsbericht.lu

1. Introduction

Dans le domaine de la lecture, au cours des dernières décennies, les appareils électroniques n'ont cessé de gagner en importance, tant dans la sphère privée que dans le contexte scolaire. Une étude de Reichert et al. (2018), publiée dans le Rapport national sur l'éducation de 2018, a clairement montré que la lecture de textes numériques constitue une activité de loisirs quotidienne, également chez les élèves des écoles secondaires luxembourgeoises. Nous disposons à présent de données plus récentes permettant de nous prononcer plus précisément sur l'influence de l'utilisation des médias numériques sur les habitudes et les performances de lecture des adolescent(e)s luxembourgeois.

2. Contexte et structure de l'étude

L'étude, à laquelle ont participé 2.737 élèves de 7^e et 6.493 élèves de 5^e, a été menée en novembre 2019 dans le cadre des Épreuves standardisées nationales (ÉpStan). Dans ce contexte, les performances dans les domaines de la compréhension écrite en allemand et en français ont également été mesurées. Les deux tests de lecture englobaient des textes de longueurs variables et portaient tant sur des textes littéraires que non littéraires, continus que discontinus. La collecte de données a été réalisée au moyen de tablettes auprès des élèves de 7^e et via ordinateur auprès des élèves de 5^e.

2.1. Enquête générale

Dans le cadre de cette étude, les adolescent(e)s ont répondu à des questions d'ordre général sur les habitudes de lecture en dehors de l'école et sur les préférences en termes de textes et de langues. Concrètement, il leur a été demandé :

- ↳ à quelle fréquence ils lisent pour le plaisir ;
- ↳ quels types de textes ils préfèrent lire ;
- ↳ dans laquelle des deux langues d'enseignement ils préfèrent lire, ou s'ils préféreraient lire dans une autre langue.

2.2. Enquête auprès d'un sous-échantillon d'élèves de 5^e

4.574 élèves de 5^e ont davantage été interrogés afin de déterminer à quelle fréquence et dans quelle langue (allemand ou français) ils lisent certains types de textes durant leur temps libre. À cet égard, une distinction a été faite entre différentes formes de textes classiques imprimés (articles de journaux et de magazines ; histoires, romans et récits ; textes de non-fiction) et leurs pendants numériques (journaux et magazines en ligne ; histoires, romans et récits sous forme d'e-books ; textes de non-fiction numériques). Par ailleurs, les jeunes ont été questionnés sur la fréquence à laquelle ils lisent des textes n'existant généralement que sous format numérique (p. ex. e-mails, messages sur les réseaux sociaux, forums en ligne, blogs, etc.).

1 : De plus amples informations sur la base de données, la collecte et l'analyse des données, ainsi que d'autres résultats sont disponibles sur le site bildungsbericht.lu.



3. Résultats

3.1. Plaisir de lire en général et préférences en termes de textes

Une grande partie des adolescent(e)s n'aime pas lire : sur les 2.737 élèves de 7^e, 37,7 % indiquent lire pour le plaisir tout au plus une fois par mois ; parmi les 6.493 adolescent(e)s de 5^e, le taux est de 53,6 %, donc plus de la moitié des élèves.

Des différences entre les deux années d'études apparaissent également en ce qui concerne le support de lecture et les types de textes privilégiés : une (légère) majorité des élèves de 7^e a une préférence pour les textes imprimés (p. ex. livres), tant par rapport à leurs pendants numériques (tels que les e-books) que par rapport aux types de textes purement numériques (tels que les messages sur les réseaux sociaux). Cette dernière catégorie de textes est en revanche nettement plus plébiscitée par les élèves de 5^e (cf. Fig. 1a et 1b).

Ce résultat concorde également avec les réponses du sous-échantillon de 4.574 élèves de 5^e. Ceux-ci se sont vus interrogés plus en détail sur la fréquence à laquelle ils consultent différents types de textes (imprimés et numériques) durant leur temps libre : moins d'un tiers d'entre eux lisent des histoires, des romans ou des récits en allemand ou en français plus d'une fois par mois, alors qu'une proportion similaire d'adolescent(e)s indique lire plusieurs fois par jour des messages en al-

Fig. 1a : Préférences de lecture des élèves de 7^e :

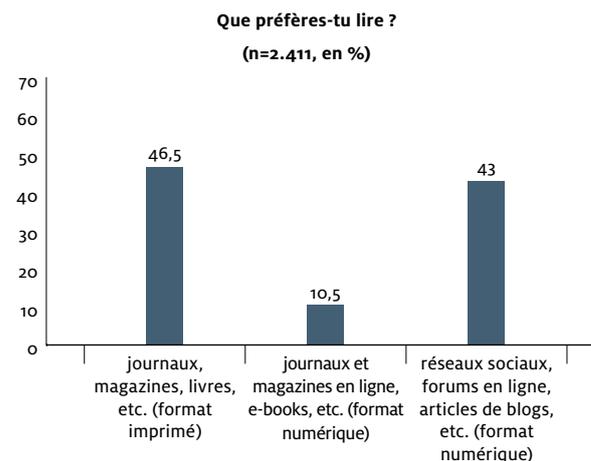


Fig. 1b : Préférences de lecture des élèves de 5^e :

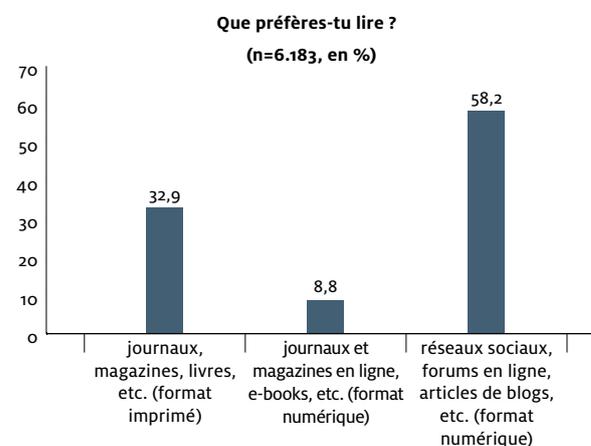


Fig. 2a : À quelle fréquence les adolescent(e)s lisent-ils différents types de textes imprimés durant leur temps libre ? (en %)

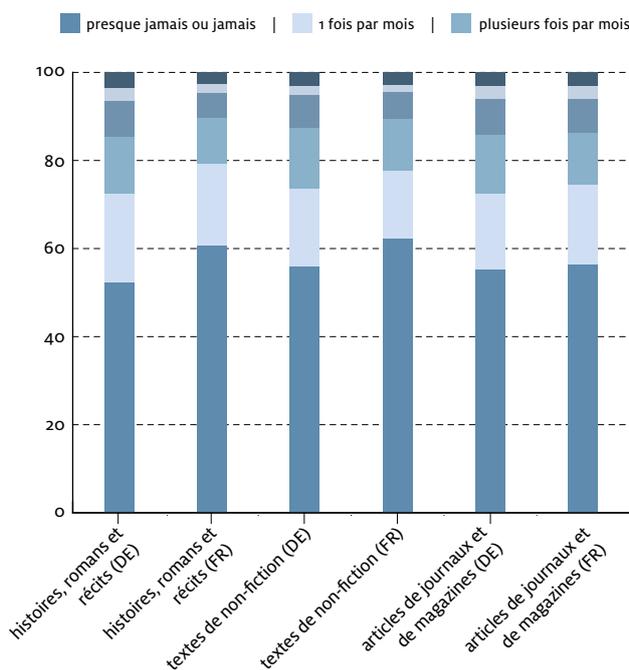
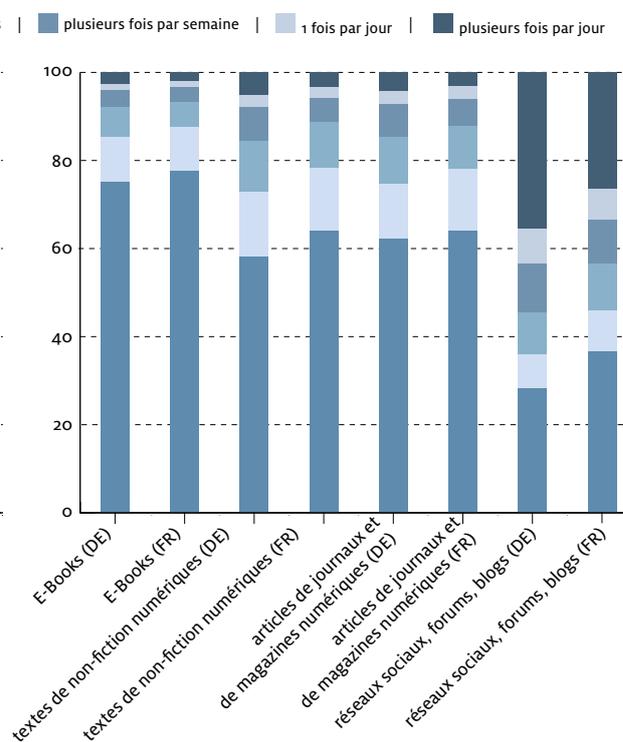


Fig. 2b : À quelle fréquence les adolescent(e)s lisent-ils différents types de textes numériques durant leur temps libre ? (en %)





lemand (35 %) ou en français (26 %) sur les réseaux sociaux, des blogs ou des forums (voir Fig. 2a et 2b). Les textes qui sont généralement publiés et lus sous forme numérique occupent de loin la première place dans les activités de loisirs des jeunes.²

3.2. Corrélations entre préférences et compétences de lecture

Des analyses de régression permettent en outre de déterminer l'influence des habitudes de lecture des élèves sur leurs compétences de lecture en allemand et en français. Vu que les variables contextuelles, à savoir le statut socio-économique, le contexte migratoire, la langue parlée à la maison et le sexe, sont fortement corrélées aux compétences de lecture et aux habitudes de lecture des adolescent(e)s, elles sont également prises en compte dans nos analyses.

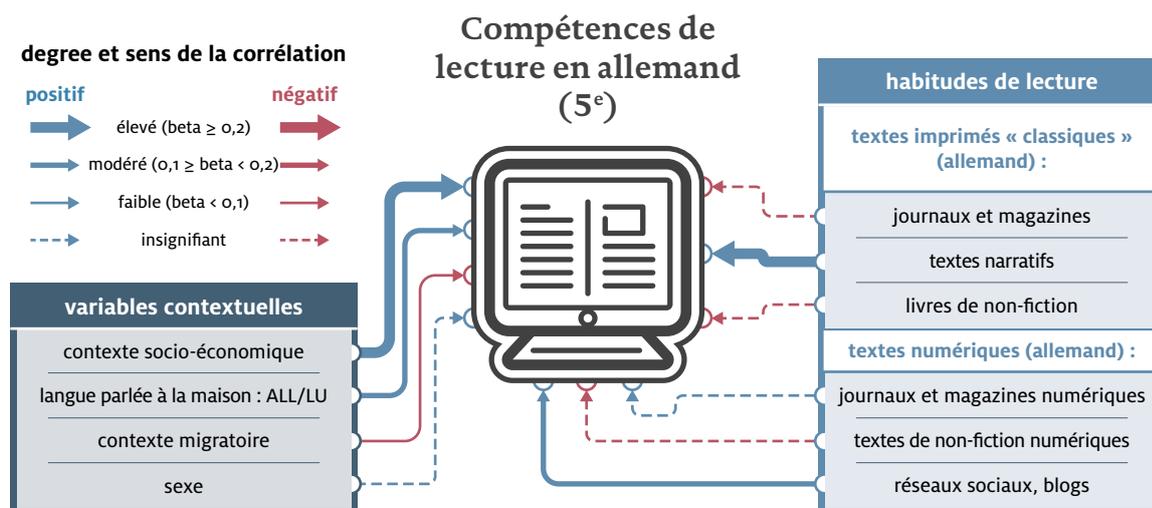
L'influence positive d'une pratique régulière de la lecture sur les compétences en lecture se manifeste en l'occurrence clairement : les élèves de 7^e qui indiquent lire plus d'une fois par semaine marquent en moyenne 56 points de plus au test d'allemand et 26 points de plus au test de français dans le cadre des Épreuves standardisées que les adolescent(e)s qui ne lisent jamais ou presque jamais durant leur temps libre. À cet égard, l'influence des variables contextuelles susmentionnées est déjà exclue des considérations : un élève (qui, par exemple, est issu de l'immigration, parle français à la maison et provient d'une famille avec un statut

socio-économique faible) obtient ainsi en moyenne 56 points de plus au test d'allemand s'il lit plus d'une fois par semaine à la maison pour le plaisir qu'un élève issu du même contexte qui ne le fait jamais ou presque jamais. Chez les jeunes de 5^e, ces différences de performance sont tout aussi prononcées, puisqu'elles s'élèvent à 55 (compréhension écrite en allemand) et 41 points (compréhension écrite en français).

Toutefois, les données du sous-échantillon de 4 574 élèves de 5^e, interrogés à quelle fréquence et dans quelle langue (allemand ou français) ils lisaient certains types de textes durant leur temps libre, illustrent clairement que les *types de textes*³ qu'ils lisent pour le plaisir revêtent une grande importance. La Figure 3 montre que surtout la lecture régulière de textes narratifs imprimés a un impact positif sur les compétences de lecture. Si l'on compare les résultats des jeunes qui affirment lire un roman ou un récit en allemand au moins une fois par semaine avec ceux des élèves qui ne lisent jamais ou presque jamais ces types de textes, on peut remarquer que le premier groupe obtient 66 points de plus sur l'échelle de compétences en lecture du test d'allemand ÉpStan que le second.

Cependant, on observe également une corrélation positive et statistiquement significative pour les textes numériques, consultés, entre autres, sur les réseaux sociaux : les adolescent(e)s qui indiquent lire plus d'une fois par semaine des textes en allemand sur les réseaux

Fig. 3



2 : Vous trouverez d'autres résultats selon le sexe et le type d'école sur le site bildungsbericht.lu.

3 : L'analyse n'inclut pas les e-books, compte tenu du très petit nombre d'adolescent(e)s qui lisent des livres au format numérique.



sociaux, des blogs, etc., obtiennent 45 points de plus au test d'allemand que les adolescent(e)s qui ne le font jamais ou presque jamais. La situation se présente de façon similaire en ce qui concerne les compétences de lecture en français (non représentées ici). Là encore, un lien positif se dégage entre la fréquence de lecture de textes narratifs en français et de textes issus des réseaux sociaux, d'une part, et les compétences de lecture en français, d'autre part. Contrairement aux résultats concernant les compétences de lecture en allemand, la lecture de textes non-fictionnels imprimés en français pèse toutefois également dans la balance. En l'occurrence, les résultats font en effet apparaître une corrélation négative : les élèves qui déclarent lire plus fréquemment des textes de non-fiction en français dans leur temps libre affichent en moyenne de moins bons résultats que les jeunes qui le font très rarement, voire jamais.

4. Discussion

Comme l'illustrent les données présentées dans cet article, la lecture de textes numériques joue un rôle central dans les activités de loisirs des élèves luxembourgeois. Chez les jeunes de 5^e, les publications sur les réseaux sociaux, les articles de blog et les messages sur les forums, etc. constituent même de loin la catégorie de textes privilégiée, formant ainsi une composante omniprésente de leur socialisation (médiatique). En revanche, seule une petite partie des jeunes interrogés (moins de 15 % en 5^e) déclarent lire des textes littéraires imprimés plus d'une fois par semaine.

Toutefois, les préférences pour certains types de textes et formats affectent manifestement aussi de façon indirecte les processus mentaux déclenchés lors du traitement du langage écrit. Il est généralement admis que lors de la lecture de textes narratifs, les lecteurs se voient confrontés à des défis spécifiques qui soutiennent le développement de leurs compétences en lecture de façon particulière : Parmi ceux-ci on peut mentionner un vocabulaire généralement plus exigeant, des structures syntaxiques complexes ou encore des passages de texte qui ne deviennent compréhensibles que par l'interpré-

tation du langage figuré ou par la compréhension de changements de perspective. Certains auteurs avancent dès lors la supposition que s'adonner à la littérature de façon intensive favoriserait particulièrement la persévérance, ainsi que les capacités de concentration et de réflexion, et que cette activité se distinguerait ainsi sensiblement d'une lecture plus superficielle (ou « lecture écrémage ») (Wolf, 2018).

Les contextes de lecture numérique, en revanche, sont soupçonnés de favoriser une lecture plutôt superficielle, puisqu'ils confrontent fréquemment les lecteurs à de multiples sources d'information simultanées (Lauterman & Ackerman, 2014). En outre, il est également fait état d'une corrélation généralement négative entre les habitudes de lecture numérique et les compétences en lecture dans les recherches scientifiques (Duncan et al., 2015 ; Pfof et al., 2013) qui suggèrent qu'une hausse des habitudes de lecture numérique a un impact négatif sur la capacité de se confronter à des textes exigeants (tels que des textes littéraires plus longs).

Cependant, les données présentées ici n'ont pu que partiellement confirmer ces hypothèses: s'il s'avère que la lecture de textes narratifs exerce une influence particulièrement positive sur les compétences en lecture des élèves luxembourgeois interrogés, notre étude a néanmoins montré que la lecture régulière de textes numériques (issus des réseaux sociaux, de blogs ou de forums sur Internet) a également un effet bénéfique sur les compétences de lecture en allemand, respectivement en français chez les jeunes. Cette corrélation positive peut s'expliquer par le fait que la lecture volontaire de textes numériques, pour la plupart courts et moins complexes du point de vue de leur contenu, crée elle aussi un contact linguistique et un contexte de pratique supplémentaires. De plus, comme les ÉpStan en 5^e sont organisées sur ordinateur, on peut en outre supposer que les adolescent(e)s habitués à consulter des textes numériques tirent un certain avantage de cette expérience de lecture, même si les matériaux de test s'apparentent plutôt aux textes imprimés.

« Chez les jeunes de 5^e, les publications sur les réseaux sociaux, les articles de blog et les messages sur les forums, etc. constituent même de loin la catégorie de textes privilégiée, formant ainsi une composante omniprésente de leur socialisation (médiatique). »



La corrélation négative entre la lecture régulière de textes de non-fiction et les compétences de lecture en français des élèves de 5^e interrogés (cf. Reichert et al., 2018) ne trouve pas encore d'explication à l'heure actuelle. Il y a fort à espérer que les résultats d'une récente enquête auprès des jeunes, auxquels il a été demandé de citer quels livres (de non-fiction) ils lisent durant leur temps libre, contribueront à la formulation d'hypothèses à ce sujet.

Quoi qu'il en soit, les résultats de cette étude soulignent l'impact positif de la lecture volontaire de textes imprimés *et* numériques sur le développement des compétences en lecture et montrent que l'intérêt des adolescent(e)s pour la lecture doit par conséquent être encouragé. Dans le contexte des habitudes de lecture décrites dans cet article et de l'essor de la digitalisation ayant résulté de la crise du coronavirus, il serait toutefois judicieux de veiller à ce que la lecture de textes imprimés classiques ne se voie pas complètement supplantée. Alors que les enseignants font face à la tâche (ambitieuse) de transmettre des compétences en lecture de textes classiques et numériques à un niveau suffisant, les apprenants ne peuvent que bénéficier de la pratique de ces deux types de lecture, non seulement en classe, mais également durant leur temps libre.

Références

- Duncan, L. G., McGeown, S. P., Griffiths, Y. M., Stothard, S. E. & Dobai, A. (2015). Adolescent reading skill and engagement with digital and traditional literacies as predictors of reading comprehension. *British Journal of Psychology*, 107(2), 209–238.
- Lauterman, T., & Ackerman, R. (2014). Overcoming screen inferiority in learning and calibration. *Computers in Human Behavior*, 35, 455–463.
- Pfost, M., Dörfler, T. & Artelt, C. (2013). Students' extracurricular reading behavior and the development of vocabulary and reading comprehension. *Learning and Individual Differences*, 26, 89–102.
- Reichert, M., Krämer, C., Wollschläger, R., Rivas, S. & Ugen, S. (2018). Lesegeohnheiten und bilinguale Lesekompetenzen. Dans LUCET & SCRIPT, *Nationaler Bildungsbericht Luxemburg 2018* (p. 172–188). Luxemburg: LUCET & MENJE.
- Wolf, M. (2018). *Reader, Come Home. The Reading Brain in a Digital World*. NY: HarperCollins Publishers.

