

Association internationale pour l'évaluation des acquis scolaires

Programme international de recherche en lecture scolaire (2011)

Rapport de l'Ontario



Association internationale pour l'évaluation des acquis scolaires

Programme international de recherche en lecture scolaire (2011)

Rapport de l'Ontario

Décembre 2012

Table des matières

Introduction	1
Instances participantes	1
Sommaire des résultats	2
Sources des données	3
Échelles de diffusion des résultats	3
Résultats du rendement	3
Tableau 1 : Notes moyennes à l'échelle	4
Tableau 2 : Pourcentages d'élèves atteignant ou dépassant les points de référence internationaux au PIRLS 2011 pour le rendement global en lecture	5
Tableau 3 : Rendement moyen en lecture dans les instances, selon le sexe des élèves	6
Comparaison des résultats de rendement au PIRLS 2001, 2006 et 2011 pour l'Ontario	7
Notes moyennes à l'échelle pour 2001, 2006 et 2011	7
Notes moyennes à l'échelle selon le sexe des élèves pour 2001, 2006 et 2011	7
Le PIRLS et la littératie en lecture	7
Structure de l'évaluation du PIRLS	7
Notes moyennes à l'échelle par genre de texte de lecture, 2011	8
Notes moyennes à l'échelle par type de processus de compréhension en lecture, 2011	8
Résultats de l'Ontario en fonction du soutien à la littératie au foyer et à l'école	8
Concordance du PIRLS et du curriculum	9
Tableau 4 : Concordance du PIRLS et du curriculum	9
Amélioration d'une année à l'autre : évaluations du PIRLS et tests des cycles primaire et moyen de l'OQRE ...	10
Tableau 5 : Différences dans les pourcentages d'élèves aux niveaux de rendement du PIRLS et de l'Ontario, de 2001 à 2011	10
Annexe I	11
Point de référence inférieur	11
Point de référence moyen	11
Point de référence élevé	11
Point de référence supérieur	11
Annexe II	12
Statistique d'erreur-type, intervalle de confiance et différence statistiquement significative	12

Introduction

Le Programme international de recherche en lecture scolaire (PIRLS) est une évaluation portant sur le rendement en lecture des élèves de 4^e année. Cette évaluation est conçue de façon à mesurer les tendances en lecture scolaire relativement à deux domaines importants en lecture (textes littéraires et textes informatifs) ainsi qu'à quatre processus importants en matière de compréhension de textes (extraire de l'information présentée explicitement, faire des inférences simples, interpréter et intégrer des idées et de l'information, et évaluer le contenu). Le PIRLS est

fondé sur l'étude portant sur la lecture scolaire effectuée en 1991 par l'Association internationale pour l'évaluation des acquis scolaires (IEA), à laquelle l'Ontario n'avait pas participé. La première évaluation du PIRLS a eu lieu en 2001, la deuxième en 2006 et la troisième en 2011. L'Ontario a participé aux trois évaluations. Le PIRLS procure des données qui complètent l'étude Tendances de l'enquête internationale sur les mathématiques et les sciences (TEIMS) de l'IEA, laquelle évalue les élèves de 4^e année et de 8^e année.

Instances participantes

Les 58 instances indiquées ci-dessous ont participé à l'évaluation du PIRLS 2011.

Abu Dhabi (EAU)	Canada, Québec*†	Hong Kong (RAS)*†	Pays-Bas*†
Allemagne*†	Canada, Terre-Neuve-et-Labrador	Hongrie*†	Pologne†
Angleterre*†	Colombie	Indonésie†	Portugal
Arabie saoudite	Croatie	Iran, République islamique d'*†	Qatar†
Australie	Danemark†	Irlande	République d'Afrique du Sud†
Autriche†	Dubaï (EAU)	Irlande du Nord	République slovaque*†
Azerbaïdjan	Émirats arabes unis	Israël*†	République tchèque
Belgique (francophone)†	Espagne†	Italie*†	Roumanie*†
Bulgarie*†	Espagne, Andalousie	Lituanie*†	Singapour*†
Canada	États-Unis*†	Malte*	Slovénie*†
Canada, Alberta†	États-Unis, Floride	Malte (maltais)	Suède*†
Canada, Colombie-Britannique†	Fédération de Russie*†	Maroc*†	Taipei chinois†
Canada, Nouveau-Brunswick (francophone)	Finlande	Norvège*†	Trinité-et-Tobago†
Canada, Nouvelle-Écosse†	France*†	Nouvelle-Zélande*†	
Canada, Ontario*†	Géorgie†	Oman	

* Ont également participé à l'évaluation du PIRLS 2001 (28 instances)

† Ont également participé à l'évaluation du PIRLS 2006 (45 instances)

En 2011, un échantillon pancanadien a été sélectionné et sept provinces ont choisi des échantillons suffisamment importants pour fournir des résultats provinciaux. Au printemps 2011, chacune de ces provinces a administré l'évaluation à un échantillon d'élèves choisis de façon aléatoire. En Ontario,

189 écoles (de langue française et de langue anglaise) et 4 561 élèves de 4^e année ont participé à l'évaluation. Des données ont été recueillies en quantité suffisante pour permettre d'élaborer un rapport sur le rendement en lecture des élèves de 4^e année des deux groupes linguistiques.

Sommaire des résultats

- En Ontario, le rendement des élèves de 4^e année en lecture a été parmi les plus élevés des 58 instances, provinces canadiennes participantes comprises. Seules cinq instances ont obtenu un rendement global en lecture significativement supérieur à celui de l'Ontario.
- La position de l'Ontario a reculé de quelques places entre 2006 et 2011 par rapport à des instances qui ont participé durant ces deux années. Une instance dont les résultats de 2006 étaient comparables à ceux de l'Ontario est désormais mieux placée; six instances dont les résultats étaient inférieurs à ceux de l'Ontario y sont maintenant comparables, et quatre instances avec des résultats comparables à ceux de l'Ontario en 2006 se placent désormais plus bas dans la liste.
- Quinze pour cent des élèves de l'Ontario ont atteint le repère international supérieur et 54 % ont atteint le repère élevé.
- Entre 2001 et 2011, on a remarqué une tendance générale à l'amélioration du rendement des élèves de l'Ontario. Durant cette période, on a observé une amélioration importante dans les catégories ci-dessous :
 - note moyenne de rendement global en lecture chez les élèves de langue française*;
 - note moyenne de rendement global en lecture chez les garçons*.
- En Ontario, les élèves de langue anglaise ont obtenu des notes significativement supérieures à celles des élèves de langue française en matière de rendement global en lecture, mais le rendement en lecture des élèves de langue française, entre 2001 et 2011, s'est amélioré encore davantage.
- Le rendement des élèves de langue anglaise de l'Ontario a été significativement supérieur en lecture de textes littéraires qu'en lecture de textes informatifs. Le rendement des élèves de langue française de l'Ontario a été semblable pour les deux genres de textes.
- Le rendement des élèves de l'Ontario a été meilleur en questions de lecture évaluant l'interprétation, l'intégration et l'évaluation d'idées et d'information qu'en questions de lecture évaluant les habiletés à extraire l'information explicite et à faire des inférences simples.
- Dans toutes les instances, sauf en Colombie, en France, en Italie et en Espagne, le rendement en lecture des filles a significativement dépassé celui des garçons. En Ontario, le rendement des filles a dépassé celui des garçons de 12 points de pourcentage, ce qui est significatif, mais inférieur de 8 points au pourcentage de 2001. En Ontario, on a observé cette tendance pour la lecture de textes littéraires et informatifs et pour les deux processus de compréhension en lecture.
- Dans toutes les instances, les élèves venant de foyers possédant beaucoup de matériel éducatif (Home Educational Resources [HER]), dits foyers à indice HER élevé, ont obtenu un rendement supérieur à ceux venant de foyers à indice HER moyen et à indice HER bas. L'indice HER était fondé sur le nombre total de livres au foyer, dont les livres pour enfants, et sur le matériel d'apprentissage disponible (ordinateurs, bureaux, journaux quotidiens, etc.) ainsi que sur le niveau de scolarité et la profession des parents. Cela s'applique également à l'Ontario, où les élèves vivant dans des foyers à indice HER élevé (37 % des élèves de la province) ont obtenu une note moyenne de 581 tandis que les élèves vivant dans des foyers à indice HER moyen (62 % des élèves de la province) ont obtenu une note moyenne de 542.
- Le PIRLS a établi un indice (Early Home Literacy Activities [EHLA]) pour les catégories d'activités de lecture à la maison en fonction des réponses des parents concernant les activités suivantes effectuées avec leurs enfants avant l'entrée au cycle primaire : « leur lire des livres », « leur raconter des histoires », « leur apprendre des chansons », « jouer avec eux à des jeux portant sur des lettres de l'alphabet », « jouer avec eux à des jeux portant sur des mots » et « leur faire lire à haute voix des pancartes et des étiquettes ». Cinquante-quatre pour cent des élèves de l'Ontario étaient dans la catégorie à indice EHLA élevé, et le rendement moyen de ces élèves était significativement supérieur au rendement des élèves à indice EHLA moyen et à indice EHLA bas. Cette relation positive s'est retrouvée dans toutes les instances. Le pourcentage d'élèves venant de foyers à indice EHLA élevé se situait entre 12 % et 61 % dans les instances participantes, la moyenne internationale étant de 37 %.
- Contrairement au résultat international moyen, les résultats des élèves de l'Ontario qui parlaient la langue utilisée dans l'évaluation avant d'entrer à l'école n'ont pas été significativement supérieurs à ceux des élèves qui ne la parlaient pas (557 et 553, respectivement). À l'échelle internationale, en revanche, la différence était de 37 points (516 pour les élèves qui parlaient la langue utilisée dans l'évaluation avant d'entrer à l'école contre 479 pour ceux qui ne la parlaient pas).
- En Ontario, 36 % des élèves ont indiqué aimer la lecture, un pourcentage supérieur à la moyenne internationale (28 %), et 49 % des élèves de l'Ontario ont indiqué qu'ils aimaient « un peu » la lecture. Pour la première catégorie, la moyenne des notes a été de 577 points, tandis que pour la seconde elle a été de 543 points.

* Les différences étaient importantes d'un point de vue statistique.

-
- En Ontario, 40 % des élèves ont indiqué éprouver un sentiment de confiance à l'égard de leurs capacités en lecture, et chez ces élèves la note moyenne à l'échelle a été de 583; 52 % des élèves ont indiqué éprouver un « certain » sentiment de confiance à l'égard de leurs capacités en lecture, et chez ces élèves la note moyenne à l'échelle a été de 539.
 - En 2011, une large proportion d'enseignantes et d'enseignants de l'Ontario ont rapporté demander au moins une fois par semaine à leurs élèves de faire des activités visant à développer les habiletés de compréhension en lecture comme « relever l'idée principale d'un texte » et « expliquer leur compréhension d'un texte en s'appuyant sur celui-ci ».

Sources de données

Les données ont été recueillies au moyen de 12 cahiers d'évaluation des élèves et d'un questionnaire de l'élève. Chaque élève a rempli un des cahiers d'évaluation et répondu au questionnaire. Quatre-vingt minutes ont été consacrées à l'évaluation et de 15 à 30 minutes de plus au questionnaire. En tout, 10 textes de lecture ont été répartis parmi les 12 cahiers d'évaluation, mais chaque élève n'a travaillé que sur deux

textes de lecture dans son cahier. On a administré, aux parents des élèves ou à leurs tuteurs ou tutrices, un « sondage sur l'apprentissage de la lecture »; en outre, un questionnaire a été administré au personnel enseignant le français aux élèves évalués, et un questionnaire à l'intention de l'école a été rempli par la directrice ou le directeur pour mieux cerner le contexte d'apprentissage des élèves à la lecture.

Échelles de diffusion des résultats

Le rendement des élèves est exprimé par une note sur une échelle de 0 à 1 000, le point intermédiaire sur l'échelle se situant à 500. Le rendement des élèves est également exprimé

en pourcentage d'élèves atteignant quatre points de référence internationaux pour le rendement en lecture (supérieur, élevé, moyen et inférieur), lesquels sont définis à l'Annexe I.

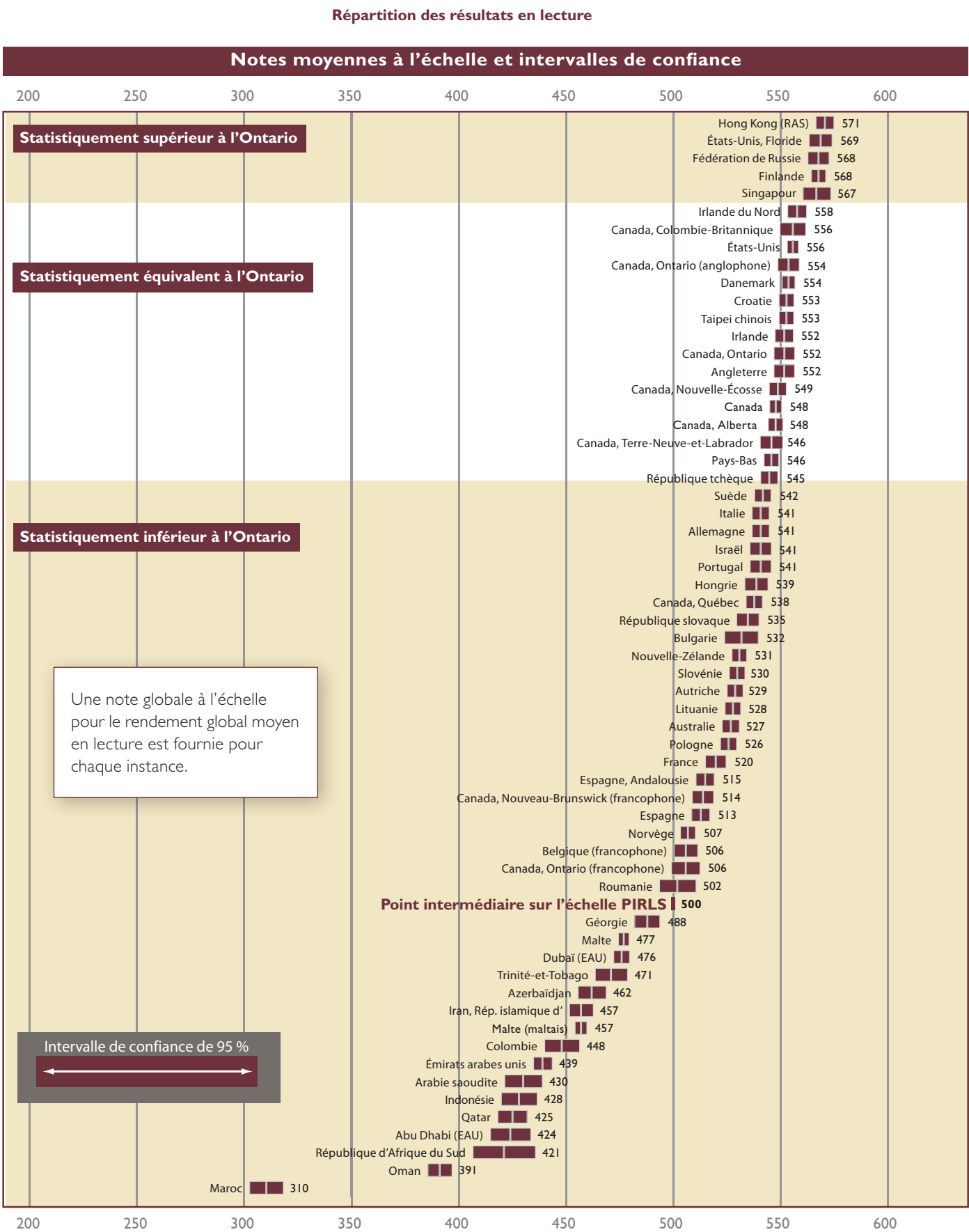
Résultats du rendement

Les tableaux et diagrammes des pages suivantes fournissent des renseignements sur le rendement en lecture des élèves à l'évaluation de 2011. Ils établissent aussi certaines comparaisons entre les données de 2001 et celles de 2011 pour les élèves de l'Ontario. L'ensemble des résultats se trouve dans le rapport international que l'on peut consulter sur le site Web de l'OQRE : www.oqre.on.ca.

Le tableau 1 montre les résultats des instances participantes à l'évaluation du PIRLS comparativement aux résultats de l'Ontario (instances qui ont obtenu des résultats équivalents, supérieurs ou inférieurs à ceux de l'Ontario, Ontario francophone et Ontario anglophone compris). La répartition entre ces catégories est fondée sur des analyses visant à établir quelles différences entre les moyennes des différentes instances sont significatives d'un point de vue statistique.

Seules cinq instances ont obtenu des résultats significativement supérieurs à ceux de l'Ontario. Quatorze instances, dont les provinces de l'Alberta, de la Colombie-Britannique, de Terre-Neuve-et-Labrador et de la Nouvelle-Écosse, ont obtenu des résultats équivalents à ceux de l'Ontario. Trente-huit instances, dont le Québec et le Nouveau-Brunswick, ont obtenu des résultats inférieurs à ceux de l'Ontario. La note moyenne à l'échelle a été plus élevée pour l'Ontario anglophone que pour l'Ontario francophone.

Tableau 1 : Notes moyennes à l'échelle



Le tableau 2 indique les pourcentages d'élèves qui atteignent ou dépassent les quatre points de référence internationaux.

Tableau 2 : Pourcentages d'élèves atteignant ou dépassant les points de référence internationaux au PIRLS 2011 pour le rendement global en lecture*

Instance	Point de référence international			
	Supérieur (625)	Élevé (550)	Moyen (475)	Inférieur (400)
Singapour	24 (1,6)	62 (1,8)	87 (1,1)	97 (0,4)
États-Unis, Floride	22 (1,7)	61 (1,7)	91 (1,1)	98 (0,4)
Fédération de Russie	19 (1,2)	63 (1,7)	92 (1,1)	99 (0,2)
Irlande du Nord	19 (1,2)	58 (1,4)	87 (0,9)	97 (0,6)
Finlande	18 (0,9)	63 (1,3)	92 (0,7)	99 (0,2)
Angleterre	18 (1,1)	54 (1,3)	83 (1,1)	95 (0,5)
Hong Kong (RAS)	18 (1,2)	67 (1,5)	93 (0,8)	99 (0,2)
États-Unis	17 (0,7)	56 (0,8)	86 (0,6)	98 (0,3)
Canada, Ontario (anglophone)	16 (1,3)	55 (1,8)	86 (1,2)	98 (0,4)
Irlande	16 (0,9)	53 (1,4)	85 (0,8)	97 (0,5)
Israël	15 (0,9)	49 (1,3)	80 (1,3)	93 (0,8)
Canada, (Colombie-Britannique)	15 (1,5)	55 (1,9)	88 (1,3)	98 (0,7)
Canada, Ontario	15 (1,3)	54 (1,7)	85 (1,1)	97 (0,4)
Canada, Nouvelle-Écosse	14 (1,1)	52 (1,5)	85 (1,0)	98 (0,3)
Nouvelle-Zélande	14 (0,7)	45 (1,1)	75 (0,9)	92 (0,5)
Canada	13 (0,7)	51 (1,1)	86 (0,6)	98 (0,2)
Canada, Alberta	13 (1,0)	51 (1,6)	85 (1,2)	97 (0,5)
Canada, Terre-Neuve-et-Labrador	13 (1,3)	50 (1,8)	84 (1,2)	98 (0,5)
Taipei chinois	13 (0,9)	55 (1,3)	87 (0,7)	98 (0,3)
Danemark	12 (0,8)	55 (1,2)	88 (0,8)	99 (0,2)
Hongrie	12 (0,9)	48 (1,5)	81 (1,2)	95 (0,7)
Bulgarie	11 (0,8)	45 (2,0)	77 (1,9)	93 (1,0)
Croatie	11 (0,7)	54 (1,3)	90 (0,7)	99 (0,2)
Australie	10 (0,7)	42 (1,1)	76 (1,0)	93 (0,7)
Italie	10 (0,7)	46 (1,4)	85 (1,1)	98 (0,4)
Allemagne	10 (0,8)	46 (1,4)	85 (1,0)	98 (0,3)
Portugal	9 (1,1)	47 (1,8)	84 (1,2)	98 (0,5)
Suède	9 (0,8)	47 (1,6)	85 (1,0)	98 (0,3)
République tchèque	8 (0,9)	50 (1,4)	87 (0,9)	98 (0,5)
République slovaque	8 (0,6)	44 (1,5)	82 (1,3)	96 (0,8)

Instance	Point de référence international			
	Supérieur (625)	Élevé (550)	Moyen (475)	Inférieur (400)
Slovénie	8 (0,7)	42 (1,2)	79 (0,9)	95 (0,6)
Canada, Québec	7 (0,7)	43 (1,9)	85 (1,0)	98 (0,3)
Pologne	7 (0,6)	39 (1,2)	77 (0,9)	95 (0,5)
Roumanie	7 (0,7)	32 (1,6)	65 (2,1)	86 (1,5)
Pays-Bas	7 (0,5)	48 (1,5)	90 (0,8)	100 (0,2)
Lituanie	6 (0,5)	39 (1,4)	80 (1,2)	97 (0,4)
France	5 (0,5)	35 (1,6)	75 (1,5)	95 (0,8)
Dubaï (EAU)	6 (0,4)	26 (0,9)	54 (1,0)	75 (0,8)
Autriche	5 (0,5)	39 (1,5)	80 (0,9)	97 (0,3)
Malte	4 (0,4)	24 (0,7)	55 (0,8)	78 (0,6)
Espagne, Andalousie	4 (0,4)	31 (1,5)	73 (1,3)	95 (0,7)
Espagne	4 (0,5)	31 (1,3)	72 (1,2)	94 (0,7)
République d'Afrique du Sud	4 (0,8)	14 (1,5)	34 (2,6)	57 (2,8)
Canada, Ontario (francophone)	4 (0,7)	28 (2,0)	67 (2,2)	92 (1,2)
Trinité-et-Tobago	3 (0,5)	19 (1,4)	50 (1,9)	78 (1,5)
Émirats arabes unis	3 (0,3)	14 (0,6)	38 (1,0)	64 (0,9)
Canada, Nouveau-Brunswick (francophone)	3 (0,8)	29 (1,9)	73 (2,0)	96 (0,7)
Géorgie	2 (0,3)	21 (1,2)	60 (1,6)	86 (1,4)
Belgique (francophone)	2 (0,5)	25 (1,4)	70 (1,7)	94 (1,1)
Qatar	2 (0,5)	12 (1,2)	34 (1,4)	60 (1,5)
Norvège	2 (0,4)	25 (1,5)	71 (1,3)	95 (0,7)
Abu Dhabi (EAU)	2 (0,6)	10 (1,2)	32 (1,9)	60 (1,9)
Iran, Rép. Islamique d'	1 (0,2)	13 (0,9)	45 (1,6)	76 (1,1)
Malte (maltais)	1 (0,2)	14 (0,7)	45 (0,9)	74 (0,9)
Colombie	1 (0,3)	10 (1,3)	38 (2,1)	72 (1,9)
Arabie saoudite	1 (0,2)	8 (1,0)	34 (2,0)	65 (1,9)
Azerbaïdjan	0 (0,3)	9 (0,9)	45 (2,1)	82 (1,6)
Oman	0 (0,1)	5 (0,4)	21 (0,9)	47 (1,2)
Indonésie	0 (0,1)	4 (0,6)	28 (1,9)	66 (2,2)
Maroc	0 (0,0)	1 (0,2)	7 (0,7)	21 (1,3)
Médiane internationale	8	44	80	95

* Les points de référence internationaux sont définis à l'Annexe I. Les statistiques d'erreur-type figurent entre parenthèses.

L'Ontario se classe parmi les instances qui ont les pourcentages les plus élevés d'élèves atteignant les points de référence supérieur et élevé.

Le tableau 3 présente les résultats au PIRLS 2011 pour les filles et les garçons. Les notes à l'échelle du rendement moyen en lecture sont suivies des statistiques d'erreur-type entre parenthèses.

La note moyenne à l'échelle est significativement plus élevée chez les filles que chez les garçons dans toutes les instances, sauf en Colombie, en France, en Italie et en Espagne. En Ontario, la différence entre le rendement des garçons et celui des filles est inférieure à la moyenne internationale.

Tableau 3 : Rendement moyen en lecture dans les instances, selon le sexe des élèves

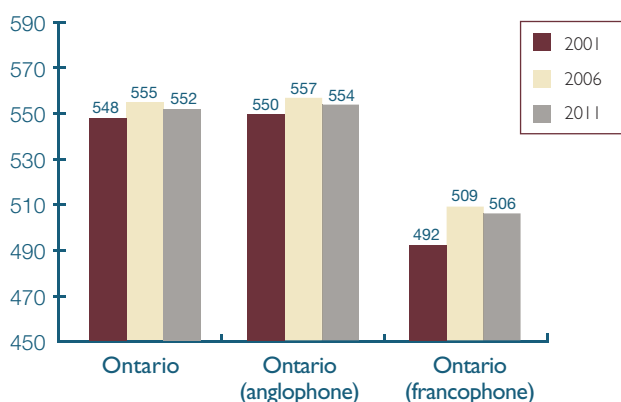
Instance	Note moyenne à l'échelle		Différence de rendement (valeur absolue)
	Filles	Garçons	
Colombie	447 (4,6)	448 (4,6)	1 (3,9)
Italie	543 (2,4)	540 (2,7)	3 (2,4)
France	522 (3,4)	518 (2,4)	5 (2,7)
Espagne	516 (2,5)	511 (2,8)	5 (2,5)
Belgique (francophone)	509 (3,1)	504 (3,1)	5 (2,3)
Israël	544 (3,1)	538 (3,4)	6 (3,4)
République tchèque	549 (2,5)	542 (2,5)	6 (2,6)
Pays-Bas	549 (2,1)	543 (2,2)	7 (2,0)
Autriche	533 (2,2)	525 (2,3)	8 (2,3)
Allemagne	545 (2,3)	537 (2,7)	8 (2,5)
Espagne, Andalousie	519 (2,4)	511 (2,8)	8 (2,6)
Canada, Alberta	553 (3,1)	543 (3,1)	10 (2,2)
République slovaque	540 (3,1)	530 (2,8)	10 (2,1)
États-Unis	562 (1,9)	551 (1,7)	10 (1,8)
Danemark	560 (1,9)	548 (2,1)	12 (2,2)
Canada	555 (1,7)	542 (2,1)	12 (2,0)
Canada, Ontario	558 (3,3)	546 (2,8)	13 (3,4)
Canada, Nouvelle-Écosse	556 (2,6)	543 (2,8)	13 (2,3)
Canada, Nouveau-Brunswick (francophone)	520 (3,5)	507 (4,4)	13 (2,8)
Dubaï (EAU)	483 (3,9)	470 (3,5)	13 (6,3)
Canada, Ontario (anglophone)	561 (3,5)	548 (2,9)	13 (3,6)
Canada, Québec	544 (2,6)	531 (2,4)	14 (2,5)
Pologne	533 (2,5)	519 (2,7)	14 (3,1)
Azerbaïdjan	470 (3,6)	456 (3,5)	14 (2,3)
Croatie	560 (2,1)	546 (2,2)	14 (2,2)
Suède	549 (2,4)	535 (1,0)	14 (2,7)
Portugal	548 (3,0)	534 (2,8)	14 (2,4)
Norvège	514 (2,2)	500 (2,7)	14 (3,1)
Taipei chinois	561 (2,1)	546 (2,1)	15 (2,1)
États-Unis, Floride	576 (3,4)	561 (3,0)	15 (2,9)

Instance	Note moyenne à l'échelle		Différence de rendement (valeur absolue)
	Filles	Garçons	
Bulgarie	539 (4,5)	524 (4,3)	15 (3,5)
Roumanie	510 (4,8)	495 (4,3)	15 (3,3)
Irlande	559 (2,9)	544 (3,0)	15 (3,9)
Canada, Colombie-Britannique	564 (3,5)	548 (3,7)	16 (2,7)
Canada, Terre-Neuve-et-Labrador	555 (3,1)	538 (3,1)	16 (2,5)
Hongrie	547 (3,2)	532 (3,2)	16 (2,6)
Slovénie	539 (2,2)	523 (2,7)	16 (3,1)
Irlande du Nord	567 (2,5)	550 (3,2)	16 (3,4)
Hong Kong (RAS)	579 (2,3)	563 (2,5)	16 (2,2)
Australie	563 (2,7)	519 (2,7)	17 (3,1)
Singapour	576 (3,5)	559 (3,6)	17 (2,6)
Canada, Ontario (francophone)	514 (4,4)	498 (3,7)	17 (4,1)
Malte	486 (1,9)	468 (2,0)	18 (2,8)
Indonésie	437 (4,5)	419 (4,3)	18 (2,3)
Lituanie	537 (2,4)	520 (2,4)	18 (2,8)
Fédération de Russie	578 (2,8)	559 (3,1)	18 (2,3)
Iran, République Islamique d'	467 (4,3)	448 (4,3)	20 (6,4)
Nouvelle-Zélande	541 (2,2)	521 (2,7)	20 (3,1)
Finlande	578 (2,3)	558 (2,2)	21 (2,3)
Géorgie	499 (2,7)	477 (4,0)	22 (3,0)
Angleterre	563 (3,0)	540 (3,1)	23 (3,0)
Malte (maltais)	470 (2,0)	445 (2,2)	25 (3,0)
République d'Afrique du Sud	434 (7,7)	408 (8,7)	26 (7,7)
Émirats arabes unis	452 (3,0)	425 (3,5)	27 (4,8)
Maroc	326 (4,0)	296 (4,6)	29 (3,9)
Qatar	441 (4,7)	411 (4,2)	30 (6,0)
Trinité-et-Tobago	487 (4,5)	456 (4,3)	31 (4,6)
Abu Dhabi (EAU)	442 (5,5)	406 (6,3)	36 (8,0)
Oman	411 (3,0)	371 (3,4)	40 (2,9)
Arabie saoudite	456 (3,1)	402 (8,2)	54 (8,8)
Moyenne internationale	520 (0,5)	504 (0,5)	16 (0,5)

Comparaison des résultats de rendement au PIRLS 2001, 2006 et 2011 pour l'Ontario

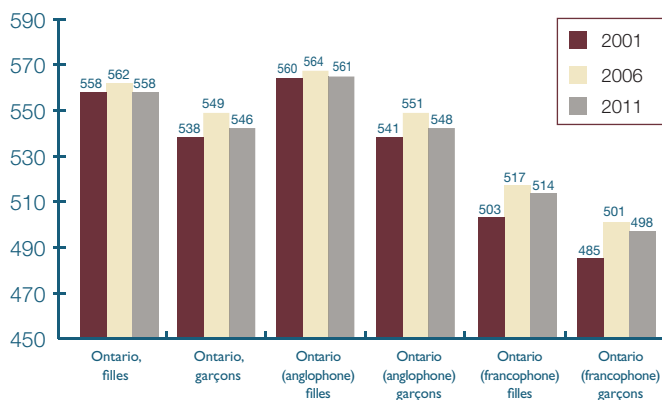
Les diagrammes qui suivent montrent les variations dans les notes moyennes à l'échelle obtenues par les élèves de l'Ontario aux évaluations du PIRLS entre 2001 et 2011. En calculant les différences entre 2001 et 2011, l'organisme international a ajusté la taille des échantillons pour permettre la comparaison entre les trois évaluations. Les chiffres indiqués dans le diagramme ci-dessous pourraient donc être légèrement différents des chiffres rapportés individuellement.

Notes moyennes à l'échelle pour 2001, 2006 et 2011



Entre 2001 et 2011, le rendement en lecture des élèves de langue française de l'Ontario s'est significativement amélioré d'un point de vue statistique. Bien que la note moyenne à l'échelle des élèves de langue anglaise de l'Ontario ait été plus élevée en 2011 qu'en 2001, la différence n'a pas été statistiquement significative. D'un point de vue statistique, il y a eu, entre 2001 et 2011, une amélioration significative du rendement en lecture dans dix instances et une baisse significative dans quatre instances. Entre 2001 ou 2006 et 2011, il y a eu une différence non significative dans neuf instances.

Notes moyennes à l'échelle selon le sexe des élèves pour 2001, 2006 et 2011



En Ontario, entre 2001 et 2011, l'amélioration du rendement a été statistiquement importante chez les garçons, mais il n'y a pas eu de changement chez les filles. En 2011, les écarts de rendement entre les garçons et les filles ont été statistiquement significatifs tant chez les élèves de langue anglaise que chez les élèves de langue française.

Le PIRLS et la littératie en lecture

Le PIRLS définit la littératie en lecture comme « l'aptitude à comprendre et à utiliser les conventions linguistiques de la langue écrite qui sont requises par la société ou qui importent à l'individu. Les jeunes lectrices et lecteurs sont capables de construire un sens à partir d'une gamme de textes. Ils lisent pour apprendre, pour participer à des communautés de lecture à l'école et ailleurs, et par plaisir. »

Le PIRLS met l'accent sur trois aspects de la littératie en lecture des élèves :

- les processus de compréhension;
- les objectifs de la lecture;
- les comportements et attitudes à l'égard de la lecture.

Structure de l'évaluation du PIRLS

Les processus de compréhension et les objectifs de la lecture sont les fondements de l'évaluation écrite du PIRLS sur la compréhension en lecture. Les pourcentages attribués à ces deux aspects de l'évaluation en lecture sont indiqués ci-dessous.

Les objectifs en lecture sont divisés en deux catégories :

- 1) lire pour l'expérience littéraire (50 %);
- 2) lire pour acquérir et utiliser de l'information (50 %).

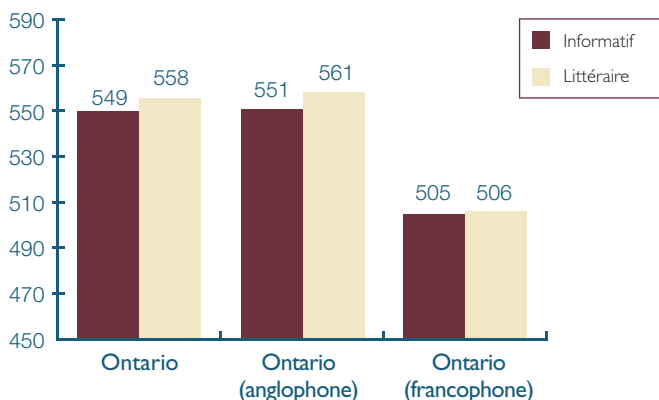
Le PIRLS évalue les processus de compréhension ci-dessous :

- 1) se concentrer sur l'information énoncée et l'extraire (20 %);
- 2) faire des inférences simples (30 %);
- 3) interpréter et intégrer des idées et de l'information (30 %);
- 4) examiner et évaluer le contenu, la langue et les éléments textuels (20 %).

Un questionnaire destiné aux élèves leur demandait quelles étaient leurs attitudes à l'égard de la lecture et leurs habitudes de lecture. Afin d'obtenir des renseignements au sujet des expériences des élèves au foyer et à l'école en matière de développement de la littératie en lecture, on a également remis des questionnaires aux parents, aux enseignantes et enseignants et aux directrices et directeurs d'école. De plus, pour obtenir des renseignements sur les contextes nationaux, on a demandé aux diverses instances de remplir des questionnaires sur les objectifs et les curricula en lecture. Un profil de l'enseignement de la lecture a ainsi été établi pour chaque instance.

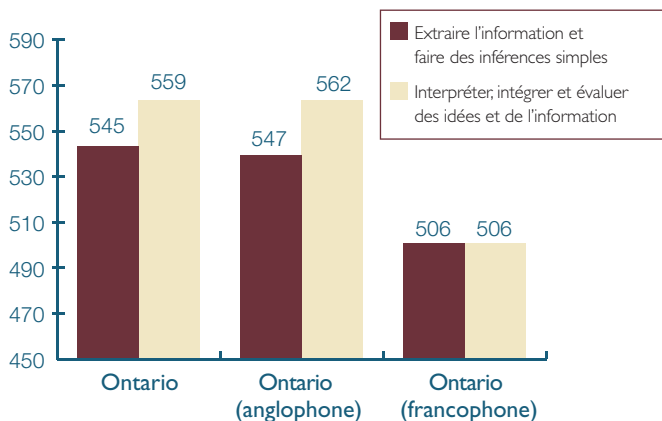
Les tableaux ci-dessous montrent les notes moyennes à l'échelle pour les deux objectifs en lecture et pour les processus de compréhension en lecture. Aux fins du présent rapport, les quatre processus indiqués précédemment ont été regroupés en deux catégories.

Notes moyennes à l'échelle par genre de texte de lecture, 2011



Chez les élèves de langue anglaise de l'Ontario, la note moyenne à l'échelle pour les textes littéraires a été plus élevée que la note moyenne pour les textes informatifs. Chez les élèves de langue française de l'Ontario, la note moyenne à l'échelle a été sensiblement la même pour les deux genres de textes. Entre 2001 et 2011, il n'y a pas eu d'amélioration significative du rendement en lecture, qu'il s'agisse de textes informatifs ou de textes littéraires, bien qu'on ait remarqué une tendance à l'amélioration depuis 2001.

Notes moyennes à l'échelle par type de processus de compréhension en lecture, 2011



Les élèves de l'Ontario ont obtenu un rendement plus élevé en lecture sur des questions exigeant l'interprétation, l'intégration et l'évaluation des idées. Bien qu'il y ait eu une tendance générale à l'amélioration de 2001 à 2011, les différences n'ont pas été statistiquement significatives.

Résultats de l'Ontario en fonction du soutien à la littératie au foyer et à l'école

Les aptitudes des élèves à la lecture sont déterminées dans une large mesure par ce qui se passe au foyer et à l'école : habitudes de lecture des parents, attitudes des élèves, activités extra-scolaires, formation du personnel enseignant, climat scolaire, ressources pédagogiques. Le PIRLS 2011 rapporte des informations intéressantes, tirées des questionnaires destinés aux parents, aux élèves, aux enseignantes et enseignants et aux directrices et directeurs d'école. Les réponses fournies montrent le lien existant entre les facteurs précités et le rendement des élèves en lecture en Ontario (voir les chapitres 3 à 6 du PIRLS 2011 – Rapport du Canada).

En Ontario, les résultats sont les suivants :

- Parents aimant la lecture : les élèves de l'Ontario dont les parents aiment lire affichent un avantage de 31 points par rapport à ceux dont les parents n'aiment pas cette activité.
- Éléves aimant la lecture : les élèves de l'Ontario qui aiment lire surpassent de 54 points les élèves qui n'aiment pas cette activité.
- Éléves éprouvant un sentiment de confiance à l'égard de leurs capacités en lecture : les élèves de l'Ontario ayant un tel sentiment surpassent de 90 points ceux qui n'ont pas le même sentiment.
- Éléves n'ayant ni les connaissances ni les capacités préalables nécessaires : les élèves de 4^e année de l'Ontario dans des classes où l'enseignante ou l'enseignant se sent limité dans son enseignement par des élèves n'ayant ni les connaissances ni les capacités préalables nécessaires affichent un handicap de 34 points par rapport aux élèves de classes où de telles limitations n'existent pas.
- Accent mis par l'école sur les résultats scolaires : les élèves de l'Ontario qui fréquentent des écoles visant fortement la réussite scolaire (selon les déclarations des directrices et directeurs) ont un avantage de 30 point par rapport à ceux qui fréquentent des écoles ne visant que modérément la réussite. (Il n'y a pas d'écoles, à l'échelle de l'Ontario ou du Canada, ne visant guère la réussite.)
- Intimidation à l'école : les élèves de l'Ontario qui déclarent être souvent victimes d'intimidation à l'école présentent un handicap de 41 points par rapport à ceux qui déclarent que cela ne leur arrive presque jamais.

Concordance du PIRLS et du curriculum

Le contenu de l'évaluation du PIRLS correspond aux attentes en lecture jusqu'à la fin de la 4^e année qui sont décrites dans *Le curriculum de l'Ontario, de la 1^{re} à la 8^e année – Français* (2006) et *The Ontario Curriculum, Grades 1-8: Language* (2006).

De même, les processus reliés à la compréhension des textes de lecture utilisés dans le PIRLS 2011 sont identiques aux contenus d'apprentissage propres aux curricula de 2006 de l'Ontario.

Des exemples de textes de lecture, de questions et de guides de notation figurent à l'Annexe D du Rapport international du PIRLS 2011.

Tableau 4 : Concordance du PIRLS et du curriculum

Cadres d'évaluation du PIRLS (2011)	<i>Le curriculum de l'Ontario, de la 1^{re} à la 8^e année – Français, 2006</i> Attente et contenus d'apprentissage en lecture, 4 ^e année
Lire pour avoir une expérience littéraire et obtenir et utiliser des informations	À la fin de la 4^e année, l'élève doit pouvoir : lire divers textes imprimés et électroniques en mettant sa connaissance du système de l'écrit et des stratégies de lecture au service de la construction de sens dans des situations variées.
Se concentrer sur l'information énoncée et l'extraire	relever l'idée importante de chaque paragraphe à l'aide des mots clés.
Faire des inférences simples	démontrer sa compréhension des textes à l'étude en répondant, oralement ou par écrit, à des questions faisant appel à divers niveaux d'habiletés de la pensée.
Interpréter et intégrer des idées et de l'information	émettre une opinion personnelle sur les valeurs véhiculées par un texte en s'appuyant sur sa connaissance du sujet traité et sur son expérience personnelle.
Examiner et évaluer le contenu, le langage et les éléments textuels	- exprimer et justifier son appréciation d'un texte à l'aide d'un questionnement sur les éléments d'écriture examinés. - survoler le texte à lire de manière à en déterminer les caractéristiques, le contexte et le genre (p. ex., sous-titre, élément graphique). - se servir d'indices graphophonétiques, sémantiques et syntaxiques pour décoder et construire le sens des textes à l'étude. - faire des prédictions à partir d'éléments d'organisation du texte en activant ses connaissances pour les lier au texte ou au sujet.

Amélioration d'une année à l'autre : évaluations du PIRLS et tests des cycles primaire et moyen de l'OQRE

Afin de situer le PIRLS dans le contexte du programme d'évaluations de l'OQRE, on a effectué une analyse des documents-cadres, du matériel d'évaluation, des guides de notation et des niveaux de rendement afin d'établir le niveau de concordance entre l'évaluation du PIRLS pour les élèves de 4^e année et les composantes lecture des tests des cycles primaire et moyen de l'OQRE, respectivement administrés en 3^e année et en 6^e année. Les résultats de l'analyse ont montré que les construits en lecture et leurs fondements théoriques, ainsi que les points de référence (PIRLS) et les niveaux de rendement (*Le curriculum de l'Ontario*) des évaluations en lecture du PIRLS et de l'OQRE, se ressemblaient beaucoup, les textes de lecture de l'évaluation du PIRLS étant juste un peu plus complexes.

Bien que les niveaux de rendement de l'Ontario et les points de référence internationaux définissent des habiletés semblables aux quatre niveaux, on ne peut pas faire de comparaison directe entre les pourcentages. En 2001, les seuils du PIRLS ont été établis en fonction d'un pourcentage prédéterminé d'élèves pour chaque niveau. Il est utile d'examiner les changements dans le temps des résultats aux évaluations du PIRLS et aux tests de l'OQRE. Le tableau 5 indique les différences dans les pourcentages d'élèves à chaque niveau de rendement, pour les évaluations du PIRLS et les tests de l'OQRE, entre 2001 et 2011. Les résultats au PIRLS des élèves de langue française et de langue anglaise sont combinés, les résultats distincts relatifs aux points de référence n'étant pas disponibles.

Tableau 5 : Différences dans les pourcentages d'élèves aux niveaux de rendement du PIRLS et de l'Ontario, de 2001 à 2011

Point de référence PIRLS/Niveau de rendement de l'Ontario	Évaluation	Différences entre 2001 et 2011, en points de pourcentage
Point de référence international supérieur/ niveau de rendement 4 de l'Ontario	PIRLS (français et anglais)	0
	OQRE – français, cycle primaire	+20
	OQRE – français, cycle moyen	+13
	OQRE – anglais, cycle primaire	+3
	OQRE – anglais, cycle moyen	+3
Point de référence international élevé/ niveau de rendement 3 de l'Ontario (norme provinciale)	PIRLS (français et anglais)	+4
	OQRE – français, cycle primaire	+10
	OQRE – français, cycle moyen	+15
	OQRE – anglais, cycle primaire	+12
	OQRE – anglais, cycle moyen	+16
Point de référence international moyen/ niveau de rendement 2 de l'Ontario	PIRLS (français et anglais)	+1
	OQRE – français, cycle primaire	-12
	OQRE – français, cycle moyen	-16
	OQRE – anglais, cycle primaire	-4
	OQRE – anglais, cycle moyen	-11
Point de référence international inférieur/ niveau de rendement 1 de l'Ontario	PIRLS (français et anglais)	+1
	OQRE – français, cycle primaire	-10
	OQRE – français, cycle moyen	-4
	OQRE – anglais, cycle primaire	-3
	OQRE – anglais, cycle moyen	-4

Les changements dans le rendement aux évaluations du PIRLS et aux tests de l'OQRE s'effectuent de façon parallèle. En 2011, la plupart des pourcentages aux niveaux 3 et 4 et aux points de référence internationaux supérieur et élevé sont en hausse. Pour les tests de l'OQRE, la progression, exprimée en points de pourcentage, tend à être plus importante que pour les évaluations du PIRLS. Il est possible d'expliquer cette différence par le fait que les tests de l'OQRE évaluent les attentes et contenus d'apprentissage du curriculum de l'Ontario, qui

représentent les fondements de l'enseignement de la lecture en Ontario. Les différences dans les résultats, aux tests de l'OQRE, ont tendance à être plus importantes chez les élèves de langue française que chez les élèves de langue anglaise, à l'exception des résultats au point de référence international élevé où ils sont comparables. Les évaluations du PIRLS montrent la même évolution depuis 2001, soit un changement des notes moyennes à l'échelle plus important chez les élèves de langue française que chez les élèves de langue anglaise de l'Ontario.

Annexe I

Les quatre points de référence internationaux en matière de rendement des élèves en lecture sont définis ci-dessous :

Point de référence inférieur

En lisant des textes littéraires, les élèves peuvent :

- reconnaître un renseignement indiqué de manière explicite;
- trouver une partie précise du récit et faire une inférence clairement suggérée par le texte.

En lisant des textes informatifs, les élèves peuvent :

- trouver et reproduire des renseignements explicitement énoncés et faciles d'accès (p. ex., au début du texte ou dans une section clairement définie);
- commencer à faire des inférences simples clairement suggérées par le texte.

Point de référence moyen

En lisant des textes littéraires, les élèves peuvent :

- identifier des événements principaux, la séquence de l'intrigue et des détails pertinents;
- faire des inférences simples au sujet des caractéristiques, des sentiments et des motivations des personnages principaux;
- commencer à établir des liens entre les différentes parties du texte.

En lisant des textes informatifs, les élèves peuvent :

- trouver et reproduire un ou deux renseignements donnés dans le texte;
- faire des inférences simples afin de fournir des renseignements provenant d'une seule partie du texte;
- utiliser des sous-titres, des cases de textes et des illustrations afin de trouver des parties du texte.

Point de référence élevé

En lisant des textes littéraires, les élèves peuvent :

- trouver des épisodes pertinents et distinguer des détails importants intégrés au texte;
- faire des inférences pour expliquer les rapports entre les intentions, les actions, les événements et les sentiments, et donner des justifications fondées sur le texte;
- reconnaître l'utilisation de certaines caractéristiques textuelles (p. ex., langage figuratif, message abstrait);
- commencer à intégrer et à interpréter des événements faisant partie du récit et des actions des personnages.

En lisant des textes informatifs, les élèves peuvent :

- reconnaître et utiliser une variété de caractéristiques d'organisation afin de trouver et de distinguer l'information pertinente;
- faire des inférences fondées sur de l'information abstraite ou intégrée;
- intégrer l'information contenue dans la totalité du texte afin de repérer les idées principales et fournir des explications;
- comparer et évaluer des parties d'un texte afin de donner une préférence et sa raison d'être;
- commencer à comprendre les éléments textuels, comme les métaphores simples et le point de vue de l'auteur(e).

Point de référence supérieur

En lisant des textes littéraires, les élèves peuvent :

- intégrer des idées de l'ensemble du texte afin de fournir des interprétations des caractéristiques, des intentions et des sentiments d'un personnage et fournir des justifications fondées sur la totalité du texte;
- interpréter un langage figuratif;
- commencer à examiner et à évaluer la structure du récit.

En lisant des textes informatifs, les élèves peuvent :

- distinguer et interpréter de l'information complexe tirée de différentes parties du texte et fournir des justifications fondées sur la totalité du texte;
- comprendre la fonction des caractéristiques d'organisation;
- intégrer de l'information de l'ensemble d'un texte afin de pouvoir établir une séquence pour les activités et complètement justifier les préférences.

Annexe II

Statistique d'erreur-type, intervalle de confiance et différence statistiquement significative

Dans l'évaluation du PIRLS, les notes moyennes à l'échelle sont fondées sur des échantillons d'élèves. Ces notes ne sont donc que des estimations de ce qu'aurait été le rendement réel de toute la population d'élèves si elle avait participé dans son ensemble à l'évaluation. Comme une estimation est rarement exacte, il est habituel de fournir une fourchette de notes à l'intérieur de laquelle les résultats de rendement réels pourraient se situer. Cette fourchette de notes s'appelle un **intervalle de confiance** et représente les points de la partie supérieure et de la partie inférieure entre lesquels les résultats du rendement réels devraient se situer, 95 % du temps. Les points de la partie supérieure et inférieure sont calculés en multipliant la **statistique d'erreur-type** par 1,96. Dans les rapports du PIRLS, les intervalles de confiance sont présentés entre parenthèses à côté des notes de rendement.

Dans ce rapport, l'expression « **différence statistiquement significative** » signifie que les différences sont sans doute réelles et non attribuables au hasard.

**Office de la qualité et
de la responsabilité
en éducation**



2, rue Carlton, bureau 1200, Toronto (Ontario) M5B 2M9
Téléphone : 1 888 327-7377 Site Web : www.oqre.on.ca

© Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2012

PIRLS_4f_1212