

Relation entre les interventions des enseignants en classe et les attitudes en lecture chez le lecteur en difficulté

Depuis quelques années, les chercheurs s'intéressent aux attitudes des enfants envers la lecture. Des rapports récents démontrent que les enfants de 5^{ième} année de l'élémentaire ont tendance à développer des attitudes plutôt négatives envers la lecture, ce qui compromet leurs habitudes de bons lecteurs (McKenna, Kear & Ellsworth, 1995; Gervais, 1997). Si les attitudes en lecture attirent ainsi l'attention, c'est que des recherches ont démontré leur lien avec le rendement en lecture (Morrow, 1992). Or, les élèves passent beaucoup de temps à l'école auprès d'un enseignant qui peut influencer positivement les attitudes de ses élèves (Baker, Dreher, & Guthrie, 2000, Dreher, 2003). La présente communication décrit les résultats d'une étude comparée effectuée auprès de 3 enseignants et de 25 enfants de 10 à 13 ans identifiés comme ayant des difficultés graves d'apprentissage de la lecture et fréquentant une école spécialisée. Le but de l'étude est d'examiner la relation entre les interventions et les attitudes en lecture des enseignants et l'attitude de ces 25 élèves à risque face à la lecture.

Cadre théorique et recension des écrits

Le concept d'attitude

Selon Legendre (2000), une attitude est « un état d'esprit, une disposition intérieure acquise d'une personne à l'égard d'elle-même ou de tout élément de son environnement qui incite à une manière d'être ou d'agir favorable ou défavorable ». Par extension, l'attitude d'un élève envers la lecture l'incite à agir d'une manière favorable ou défavorable lorsqu'il est devant une tâche de lecture ou simplement devant l'option de lire pour le plaisir.

Le lien entre attitude en lecture et réussite

Les enfants qui aiment lire consacrent beaucoup de temps à cette activité et sont de meilleurs lecteurs (Morrow 1992). À l'opposé, les élèves qui éprouvent des difficultés en lecture ne sont pas portés à lire. En ne pratiquant pas cette activité, ils ne développent donc pas leur compétence en lecture, ce qui génère des attitudes encore plus négatives envers cette activité (Stanovich, 1986). Or, les élèves entre la quatrième et la sixième année de l'élémentaire (9-12 ans) ne lisent pas autant qu'on le voudrait (Ivey & Broaddus 2000) et la différence entre ceux qui lisent régulièrement et ceux qui ne lisent presque jamais à cet âge est déterminante au plan scolaire et cognitif (Mullis, Campbell & Farstrup, 1993). Les études suivantes s'intéressent principalement aux attitudes des élèves.

Études sur les attitudes des élèves en fin de cycle élémentaire envers la lecture

En 1994, le gouvernement du Québec publiait les résultats d'une enquête sur les lectures effectuées par choix ou par obligation, qui démontrent que les jeunes du Québec comme de la France ont des attitudes plutôt positives envers la lecture en début de la cinquième année (10 ans), mais que celles-ci déclinent systématiquement au cours des années suivantes. Gervais (1997), dans son étude sur les habitudes et les intérêts de lecture des Québécois de 9 à 12 ans, arrive à un constat encore plus précis : au milieu de la cinquième année, l'intérêt envers la lecture commence à diminuer autant chez les filles que chez les garçons qui disent aimer beaucoup lire. Aux États-Unis, McKenna, Kear & Ellsworth (1995) ont conduit une étude auprès de 18 185 enfants de la première (6 ans) à la sixième année (12 ans) de l'élémentaire, répartis

dans 38 états américains. Les résultats de cette étude révèlent que les attitudes envers la lecture des élèves débutent positivement en première année de l'élémentaire pour décliner vers un état d'indifférence relatif à la fin du cycle élémentaire. De manière générale, plus on approche de la fin du cycle élémentaire, plus les enfants perdent leurs attitudes positives envers la lecture. Mais que font les enseignants face à ce constat ? La prochaine section présente les études réalisées au sujet des interventions des enseignants.

Les interventions de l'enseignant

L'attitude de l'enseignant envers la lecture joue un rôle déterminant. Pour créer de bons lecteurs, il faut des enseignants qui sont eux-mêmes très engagés envers la lecture (Baker, Dreher, & Guthrie, 2000; Gambrell, 1996). Dreher (2003) explicite cette relation davantage en affirmant que les enseignants qui sont lecteurs transmettent cet amour pour la lecture aux élèves et génèrent des pratiques de lecture exemplaires. En fait, les enseignants qui ont des attitudes positives envers la lecture se sont révélés plus compétents en ce qui concerne l'utilisation de pratiques de littératie considérées comme efficaces en salle de classe selon l'étude de Morrison, Jacobs & Swinyard (1999).

Les activités vécues en classe peuvent également favoriser les attitudes positives en lecture. Dans sa recension, Worthy (2000) montre que les élèves de 4^{ième} à 6^{ième} année ne veulent pas qu'une tâche scolaire soit toujours assignée suite à une lecture. Selon Ivey & Broaddus (2001), les élèves disent aimer surtout la lecture à voix haute par leur enseignant. Worthy (2002), à l'aide de différentes entrevues, a pu établir que les élèves lisent si les enseignants leur donnent plus de temps pour de la lecture personnelle. Dans le même ordre d'idée, les élèves interviewés disent vouloir connaître les bons livres lus par leurs enseignants et veulent qu'on pique leur curiosité en leur lisant des extraits de livres. En résumé, les activités vécues en classe doivent être variées et stimulantes pour les élèves. Ces derniers aiment qu'on leur fasse la lecture, qu'on en discute et qu'on leur donne du temps pour lire.

L'idée d'offrir un *environnement littéraire riche* comprenant plusieurs livres afin de capter les intérêts différents des élèves est mise de l'avant par de nombreux chercheurs (Cole 2003). Selon l'*International Reading Association* (IRA) (2000), dans son guide destiné aux enseignants de la lecture de l'élémentaire, un environnement riche en écrits se traduit par une variété de livres accessibles dans la classe, une bibliothèque contenant des livres de qualité, une sélection de livres intéressants et répondant aux habiletés des enfants de la classe. On mentionne également que d'œuvrer dans un tel environnement demande aux enseignants d'être familiers avec la littérature d'enfance et de jeunesse ainsi qu'avec les textes littéraires et courants.

L'ensemble de ces études donne des pistes d'intervention en salle de classe afin de contrer le phénomène décrit plus haut au sujet du déclin des attitudes positives en lecture chez les élèves de l'élémentaire. Le but de notre étude est d'examiner la relation entre les interventions des enseignants oeuvrant dans une école spécialisée auprès d'élèves hautement à risque d'échouer et l'attitude en lecture de ces mêmes élèves. Les hypothèses sont les suivantes :

- 1- La nature des activités en classe a un effet sur les attitudes envers la lecture de ces élèves.
- 2- L'enseignant qui a des attitudes positives envers la lecture favorise des attitudes de même nature chez ses élèves.
- 3- L'environnement écrit mis en place est un facteur déterminant dans le développement d'attitudes positives en lecture chez les élèves.

Méthodologie

Les participants de cette étude sont trois enseignants et 25 élèves de 10 à 13 ans éprouvant des difficultés graves d'apprentissage en lecture. Les attitudes des élèves furent mesurées à l'aide d'un questionnaire (Giasson, 1995). Les enseignants devaient également remplir une fiche pour chacun de leurs élèves concernant leur perception des attitudes envers la lecture de ces derniers, ce qui permettait de comparer les deux outils se rapportant à l'élève afin de vérifier que ces derniers ne répondaient pas dans le but de plaire à la chercheuse. Les attitudes et les pratiques des enseignants furent mesurées à l'aide de deux questionnaires, celui de Clary (Giasson 1995) sur leurs attitudes, et celui de Morrison, Jacobs & Swinyard (1999), concernant leurs pratiques d'enseignement. Ces deux questionnaires permettent de tracer des portraits d'enseignant. Enfin, des observations ont eu lieu en classe lors d'une activité de lecture afin de recueillir des données sur l'environnement, l'activité et le comportement des élèves.

Résultats

Dans un premier temps, une description des attitudes des élèves des trois classes est amenée, suivie d'une description des trois enseignants au plan des trois moyens d'intervention (attitudes, activités et environnement).

Bien que les trois groupes d'élèves éprouvent des difficultés aussi graves en lecture, les données des questionnaires relatifs aux attitudes des élèves envers la lecture révèlent des différences considérables entre les trois classes. La classe des élèves les plus jeunes, 10-11 ans, est celle où les élèves présentent les attitudes les plus positives envers la lecture (moyenne de 2,7 sur 4). La deuxième classe, celle fréquentée par des élèves de 12 ans, est celle où les attitudes envers la lecture des élèves apparaissent les plus négatives (moyenne de 2 sur 4). Enfin, les élèves les plus vieux, ceux de 13 ans, montrent des attitudes qui se situent à un niveau moyen, moins positives que les 10-11 ans, mais plus positives que celles des 12 ans (moyenne de 2,4 sur 4). Les études mentionnées démontraient que les attitudes déclinent avec l'âge. Les participants de la présente étude ne reflètent pas exactement cette tendance puisque leur profil descendant présente une oscillation entre les deux derniers groupes d'âges.

D'autre part, les attitudes des enseignants, selon les données des questionnaires, apparaissent toutes positives et semblables, aucun élément ne permettant de les distinguer. En fait, les trois enseignants de l'étude se disent engagés et affirment apprécier de façon personnelle cette activité. C'est davantage au plan de leurs pratiques et de l'environnement mis en place que l'on remarque des différences. L'enseignant de la classe des 10-11 ans propose des activités de lecture le plus souvent accompagnées de tâches telles répondre à des questions sur le texte en repérant des informations pertinentes ou en lisant à tour de rôle un texte nouveau dans le but de répondre par la suite à des questions. Les données du questionnaire sur ses pratiques nous révèlent que cet enseignant planifie des activités de lecture en groupe et individuelles de façon quotidienne, puise ses textes à l'intérieur de plusieurs sources et fait régulièrement la lecture aux élèves pour le plaisir. Les données recueillies lors de l'observation de l'environnement montrent que le coin-lecture est attirant et que la bibliothèque de classe, bien que très limitée en termes du nombre de livres, comprend des livres récents et de genres variés.

L'enseignant de la classe des 12 ans réalise avec ses élèves des activités de lecture également accompagnées le plus souvent par des tâches liées davantage à la compréhension de textes. Cet enseignant fait quotidiennement la lecture à voix haute aux élèves dans le but de leur

poser ensuite des questions. Il planifie également des activités variées en lecture, sans toutefois que ces dernières ne donnent la possibilité aux élèves de répondre de façon créative. Lors de telles activités, les élèves lisent tous le même texte en même temps. Enfin, l'environnement physique contient une myriade de matériel et d'affiches traitant de la lecture ; or, celles-ci portent uniquement sur les habiletés de décodage des mots (cartes de sons, mots-étiquettes). Il n'existe ni coin-lecture, ni bibliothèque.

L'enseignant de la classe des élèves de 13 ans a installé un coin-lecture accessible et attirant ainsi qu'une bibliothèque contenant des livres récents, adaptés à l'âge et aux intérêts de ses élèves. Ces livres comprennent des genres différents, passant de textes littéraires à des textes de nature scientifique. Les activités qu'il planifie donnent la possibilité aux élèves de choisir leurs propres livres, d'en discuter en dyade pour convaincre l'autre de lire ce texte, de pratiquer la lecture à voix haute en équipes d'entraide et enfin, de lire pour le plaisir. Lors des périodes de lecture pour le plaisir, l'enseignant agit comme modèle et lit lui aussi. Certaines de ses activités visent à vérifier la compréhension des élèves tandis que d'autres visent simplement à échanger ou à servir d'amorce à des activités d'écriture ou de sciences, par exemple.

Discussion

Les résultats démontrent que plusieurs facteurs doivent être pris en compte lors de l'examen de la relation entre les interventions des enseignants et les attitudes des élèves envers la lecture. Comme certaines études précédentes l'ont démontré, les attitudes positives déclinent vers la fin de l'élémentaire (McKenna, Kear & Ellsworth, 1995; Gervais, 1997). Dans notre étude, les élèves les plus jeunes sont également ceux détenant les attitudes les plus positives envers la lecture. Toutefois, les élèves les plus vieux ne sont pas ceux entretenant les attitudes les plus négatives. Notre étude souligne que, dans ce groupe, les interventions et l'environnement de la classe présentent des caractéristiques qui se trouvent absentes dans la classe où l'attitude envers la lecture est la plus négative. En effet, les élèves plus vieux fréquentent la classe où l'environnement physique (la bibliothèque et le coin-lecture) et les activités de lecture (discussions ouvertes, travail en dyade, etc.) sont les plus variés et les mieux adaptés aux âges et intérêts du groupe. De plus, seule cette classe offre aux élèves la possibilité de choisir leur lecture selon leurs propres intérêts. À l'opposé, les élèves dans la classe des 12 ans lisent la plupart du temps un texte imposé, dans le but de répondre à des questions prédéterminées, offrant peu d'ouverture à la créativité ou de développer le sentiment de lire pour le plaisir. Ces éléments expliquent peut-être en partie la différence au plan des attitudes entre ces deux classes. Enfin, les élèves de la classe des 10-11 ans sont ceux ayant des attitudes les plus positives, ce qui peut être attribué au fait qu'ils sont les plus jeunes dans cette étude, qu'ils ont accès à des livres de qualité et que leur enseignant leur fait souvent la lecture pour le plaisir. Les pistes d'intervention auprès des élèves à risque en lecture qui émergent de cette étude sont les suivantes : fournir un environnement de lecture offrant des livres aux genres variés dont le choix est basé sur les intérêts des élèves est l'un des éléments clé favorisant des attitudes positives envers la lecture ; ajouter aux activités centrées strictement sur la démonstration de la compréhension, des activités de lecture au choix et pour le plaisir et des activités d'échange entre pairs. Des études ultérieures avec un plus grand nombre de participants pourraient permettre de vérifier la relation entre les attitudes de l'enseignant et celles des élèves.

Références

- Baker, L., Dreher, M. J., Ed. Guthrie, J.T, Ed. (2000). *Engaging Young Readers: Promoting Achievement and Motivation. Solving Problems in the Teaching of Literacy*. New York.
- Cole, J.E. (2003). What Motivates Students To Read? Four Literacy Personalities. *The Reading Teacher*, 56 (4),326-36.
- Dreher, M. J. (2003). Motivating Teachers To Read. *Th Reading Teacher*, 56 (4),338-40.
- International Reading association (2000) Excellent Reading Teachers: A Position Statement of the International Reading Association. *TheReading Teacher*, 54 (2),235-40.
- Gervais, F. (1997). *École et habitudes de lecture*. Montréal : De la Chenelière/McGraw-Hill.
- Gambrell, L. B. (1996).Creating Classroom Cultures That Foster Reading Motivation. *The Reading Teacher*, 50 (1), 14-25.
- Giasson, J. (1995).La lecture, de la théorie à la pratique. Montréal : G. Morin
- Ivey G., & Broaddus, K. (2000). Tailoring the fit: Reading instruction and middle school readers. *The Reading Teacher*, 54 (1),68-79.
- Ivey G., Broaddus K.(2001). "Just plain reading": A survey of what makes students want to read in middle school classrooms. *Reading Research Quarterly*. 36(4),350-377.
- Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal : Guérin.
- McKenna, M.C., Kear, (1995). Children's Attitudes toward Reading: A National Survey. *Reading Research Quarterly*, 30 (4),934-935.
- Morrison, T. G. Jacobs, J. S. Swinyard, W. (1999). Do Teachers Who Read Personally Use Recommended Literacy Practices in Their Classrooms? *Reading Research & Instruction*, 38 (2).
- Morrow, L. M. (1992). The Impact of a Literature-Based Program on Literacy Achievement, Use of Literature, and Attitudes of Children from Minority Backgrounds. *Reading Research Quarterly*, 27 (3), 250-75.
- Mullis, I.V. (1993). NAEP 1992 Reading Report Card for the Nation and the States (Data from the National and Trial State Assessments). Executive Summary. 46 p.
- Stanovich, K.E. (1986). Matthew Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in the Acquisition of Literacy. *Reading Research Quarterly*,21(4), 360-407.
- Worthy, J. (2000). Conducting Research on Topics of Student Interest. *Reading Teacher*, 54 (3), 298-99.
- Worthy, J., Patterson E., Salas, R., Prater, S.,& Turner, M. (2002). More than just reading": The human factor in reaching resistant readers. *Reading Research and Instruction*, 41 (2), 177-202.