

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

MÉMOIRE PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAITRISE EN ÉDUCATION

PAR
HELENE LEFEBVRE

LES HABITUDES DE LECTURE DANS LE PLAISIR FAMILIAL : UNE
RECHERCHE-DÉVELOPPEMENT AVEC LES GARÇONS

AVRIL 2017

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

Sommaire

L'apprentissage de la lecture et de l'écriture est difficile pour les garçons. Ils obtiennent une moins bonne performance que l'autre sexe. Ils pensent et agissent différemment. Les pratiques pédagogiques en vigueur dans nos écoles conviennent davantage pour les filles que pour les garçons. Le milieu socioéconomique du garçon peut être aussi la cause de ce manque d'intérêt et de motivation face au milieu scolaire. À cet égard, la famille peut intervenir très tôt chez le jeune garçon afin d'implanter les conditions essentielles pour assurer un bon cheminement dans le processus d'apprentissage de la lecture et l'écriture. Le milieu familial peut apporter beaucoup à l'enfant dans les pratiques de littératie. L'engagement des parents est essentiel afin d'éveiller et d'instaurer des habitudes de lecture à la maison. Des conditions gagnantes doivent donc être instaurées dès la petite enfance ainsi qu'au préscolaire et au premier cycle du primaire afin que les intérêts de lecture se manifestent le plus tôt possible dans le plaisir familial. Cette recherche-développement s'intéresse aux types de lecture qui peuvent être proposés aux garçons de première année afin de développer le goût et l'intérêt pour la lecture. Au contact du père, nous avons donné l'occasion aux garçons d'exploiter des trousseaux de lecture à la maison, selon leurs intérêts de lecture. La première section expose la problématique de l'étude en démontrant l'importance de la lecture dans la réussite scolaire des garçons. De plus, nous aborderons l'importance de l'implication des parents ainsi que les intérêts en lecture des garçons. Au terme de cette section, l'objectif général est présenté. Dans la deuxième section, on y retrouve le cadre de référence dont les principaux concepts de l'étude sont expliqués. Nous traiterons de la prélecture, des habitudes de lecture, de la littératie

familiale, du rôle du père dans l'apprentissage social des garçons et des dispositifs scolaires. Les objectifs de cette étude sont ensuite présentés. La troisième section présente le type de recherche utilisé, soit la recherche-développement. Par la suite, nous introduirons les participants, la collecte de données et le traitement et l'analyse de celle-ci. Or, quatre garçons d'une classe de première année ont pu expérimenter les trousse de lecture. Par le biais de groupes de discussion, quatre pères et quatre mères ont échangé sur l'efficacité de celles-ci. La quatrième section présente l'analyse et les résultats de l'étude. Les tableaux d'analyse thématique démontreront l'influence positive des trousse de lecture sur les garçons qui sont directement liés aux objectifs de recherche. Finalement, la dernière section présente la discussion des résultats, des retombées de l'étude et de ses limites. Nous concluons cette section avec des futures recommandations pour des recherches ultérieures.

Table des matières

Sommaire	ii
Liste des tableaux	vii
Remerciements	viii
Introduction	1
Les garçons et la lecture: de l'expérience personnelle à la thématique de recherche	2
Contexte théorique	4
Problématique	5
La lecture et la réussite scolaire des garçons	5
L'importance de la lecture	9
La littératie familiale	12
Les intérêts des garçons	14
L'objectif général de la recherche	15
Le cadre de référence	16
L'importance de la prélecture et l'émergence de l'écrit	17
Les habitudes de lecture	18
La littératie familiale : l'importance de l'implication des parents	20
La littératie et l'importance du père	21
Le rôle du père dans l'apprentissage social des garçons	23
L'apprentissage à l'aide du contexte social	24
Les dispositifs en milieu scolaire	25
Types de lectures	27

Les objectifs spécifiques de l'étude	30
Méthode.....	32
La recherche-développement	33
Les participants	36
Les outils de la collecte de données	38
Le traitement et l'analyse.....	40
La composition des trousse de lecture.....	42
Résultats	45
Les intérêts de lecture à la maison	46
L'organisation à la maison.....	50
Les préférences des participants	52
Les commentaires des parents.....	58
Les observations en classe	61
Coin lecture	64
Les types de lecture.....	64
Discussion	66
Les habitudes de lecture.....	68
Les types de lecture.....	72
La trousse, de l'école à la maison	73
Des sujets moins intéressants pour les garçons.....	75
Les retombées de l'étude.....	76
Les limites et recommandations.....	77

Le contenu d'une trousse et l'utilisation en classe.....	79
Conclusion	82
Références	85
Appendice A. Extraits du journal de bord.....	92
Appendice B. Première lettre d'information pour les parents.....	94
Appendice C. Deuxième lettre d'information pour les parents et formulaire de consentement.....	98
Appendice D. Lettre d'information pour le groupe de discussion	104
Appendice E. Extraits de courriels à l'enseignante.....	106
Appendice F. Groupes de discussion	108
Appendice G. Fiches de lecture	115

Liste des tableaux

Tableau

1 Les participants à la recherche.....	38
2 Sujets pour les groupes de discussion.....	41
3 Les intérêts de lecture	49
4 L'organisation.....	51
5 Les préférences	57
6 Rétrospection	60

Remerciements

Mes plus sincères remerciements à mon directeur, Monsieur Jean-Marie Miron, professeur à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Merci pour sa latitude et sa confiance en mes capacités. Il a su comprendre le cheminement que je devais avoir au cours de ces cinq années et me diriger dans ce projet, dans le plaisir. Son soutien et son expérience m'ont aidée à concrétiser un besoin imminent dans mon enseignement. Les échanges enrichissants furent plus qu'appréciés.

Merci à mes garçons qui me poussent à chercher encore plus loin des réponses aux difficultés rencontrées dans les familles et dans le milieu scolaire. Grâce à eux, la vision que j'ai de l'enseignement a totalement changé. Merci à Jean-François qui a dû me soutenir dans les moments difficiles. Sans ton positivisme, je n'aurais pu terminer...

Un merci spécial à ma chère amie, Marie-Soleil. J'ai débuté et terminerai cette expérience avec elle. Je suis fière d'avoir partagé tous ces moments à deux. Elle a su me motiver et m'épauler à tout moment.

Enfin, merci à tous mes élèves qui me donnent envie de réinventer l'éducation d'année en année. Vous m'inspirez et vous m'aidez à être une meilleure enseignante jour après jour...

Introduction

*« Qui a lu petit, lira grand »
Causse, R (2006)*

Cette recherche vise à créer un lien entre les familles et l'école afin que la lecture soit une priorité pour tous, dès la petite enfance. En s'attardant au plaisir et aux types de lecture, elle démontre la possibilité de développer des outils efficaces pour augmenter la motivation en lecture des garçons.

Les garçons et la lecture: de l'expérience personnelle à la thématique de recherche

Enseignante depuis 13 ans en première année du premier cycle au primaire, l'enseignement de la lecture est pour moi une passion. Toutefois, je constate, d'année en année, que la lecture est un défi à relever avec les élèves, mais aussi avec leurs parents. Depuis maintenant quelques années, mes classes, majoritairement formées de garçons, m'ont permis d'observer plusieurs difficultés dans les habitudes de lecture de ceux-ci. Des modèles de lecteurs, qui devraient être instaurés dès le début de la petite enfance, sont souvent peu présents chez certains enfants au début de la première année. Par le fait même, les parents ne sont pas sensibilisés quant à l'influence qu'ils peuvent avoir chez leur jeune enfant concernant l'intérêt ainsi que la réussite de la lecture au primaire. Quelques-uns ont besoin d'outils et de conseils pour instaurer de bonnes habitudes de lecture. Par ailleurs, l'intérêt porté en classe aux livres de collection et aux albums est bien moindre chez les garçons que chez les filles. Il est plus difficile pour eux de trouver leurs intérêts par rapport

aux livres. Ces observations, tirées de mon expérience professionnelle, m'ont amenée à m'intéresser à la relation entre le père, grand modèle de lecteur pour le garçon, et les habitudes de lecture instaurées en classe et à la maison. Une thématique de recherche s'est forgée sur ces constats expérimentiels.

Pour remédier à cette situation, le développement d'un outil pédagogique susceptible de favoriser les habitudes de lecture des garçons en faisant appel aux parents, plus précisément aux pères, me semble nécessaire. Utilisé non seulement dans le milieu scolaire, mais aussi dans l'environnement familial, cet outil pourrait être étroitement lié à la réussite des enfants en lecture, en proposant des moyens pour développer de bonnes habitudes de lecture à la maison et à l'école.

Contexte théorique

Dans cette section, nous exposerons la problématique en démontrant l'importance de la recherche dans la réussite scolaire des garçons. De plus, nous aborderons l'importance de l'implication des parents ainsi que des intérêts en lecture des garçons. Ce portrait nous mènera à l'objectif général. Par la suite, le cadre de référence nous présentera les principaux concepts de la recherche. Pour terminer, nous préciserons les objectifs spécifiques du projet de recherche.

Problématique

Cette section présente l'état actuel de la réussite des garçons au Québec. Les constatations sur la différence entre la réussite des filles et des garçons en français sont préoccupantes. Nous soulevons ainsi l'importance de la lecture dès le jeune âge ainsi que les bienfaits de la littératie familiale. La dernière partie de cette section nous piste sur les intérêts de lecture des garçons. Enfin, l'objectif de la recherche est présenté.

La lecture et la réussite scolaire des garçons

La lecture est primordiale dans le développement de l'enfant de même que déterminante dans la réussite scolaire. Elle aide à communiquer, à acquérir des compétences langagières, mais aussi à découvrir tout simplement le plaisir de lire. La famille et l'école tiennent un rôle déterminant dans ce processus d'apprentissage (Reverdy, 2016). Depuis quelques années, les garçons éprouvent davantage de difficultés

que les filles en lecture comme nous le verrons plus loin. Les intérêts des garçons semblent différents de ceux des filles et les habitudes de lecture un peu moins développées.

Depuis plusieurs années, des recherches (Allard, 2003) démontrent que les filles du primaire et du secondaire excellent davantage que les garçons dans les matières de base telles que la lecture et l'écriture. Ces derniers éprouvent plus de difficultés d'apprentissage, ils accumulent plus de retards académiques, ils redoublent et ils abandonnent l'école plus souvent que les filles. Au Québec, ce débat sur les difficultés scolaires des garçons soulève des inquiétudes puisqu'un garçon sur quatre est en retard scolaire à la fin du primaire (Allard, 2003).

L'écart de réussite scolaire entre les garçons et les filles a somme toute mené à une prise de conscience sur l'éducation au Québec. Celle-ci est devenue le centre de priorité dans les sociétés occidentales. C'est dans les années 60 et 70 que plusieurs réformes en éducation ont eu lieu. Entre autres, la réforme Parent a pour but d'augmenter le niveau de scolarisation de la population québécoise (Conseil supérieur de l'éducation, 1999). Au fur et à mesure que la demande de scolarisation augmente ainsi que l'accès aux études supérieures, l'échec et le décrochage scolaires deviennent des objets de préoccupation. Vers les années 80, l'origine socioéconomique des élèves est considérée comme une des variables importantes dans l'explication de la trajectoire scolaire et professionnelle. En effet, depuis plusieurs décennies, les études effectuées dans plusieurs pays font ressortir que les élèves de milieu défavorisé, de sexe masculin, sont les plus touchés par les

difficultés scolaires, les plus « à risque » de redoubler et d'accumuler des retards ou encore de décrocher (Ministère de l'Éducation du Québec [MEQ], 2004a). En 1999, le Conseil supérieur de l'éducation publiait un avis au ministère sur la situation de la réussite scolaire des garçons et des filles. La comparaison de l'écart entre le pourcentage de garçons et de filles en retard scolaire en fonction de l'âge fait ressortir que, dès l'âge de 7 ans, les garçons sont plus nombreux à se retrouver en situation de retard scolaire et cet écart est encore plus prononcé chez les Élève Handicapé ou en Difficulté d'Adaptation ou d'Apprentissage (EHDA) que chez les non EHDA. Ce phénomène s'explique du fait que la proportion de garçons en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation est plus importante pour ces codes de difficultés comparativement aux filles. Dès le préscolaire, les commissions scolaires identifient deux fois plus de garçons que de filles comme étant en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation et cette proportion se maintient au primaire et au secondaire.

Pour favoriser la réussite scolaire, une autre réforme scolaire a été instaurée au Québec en 2001. L'objectif du changement consistait à recentrer l'école sur sa mission première qui est d'instruire, socialiser et qualifier les jeunes. Selon Guimond (2009), les programmes d'études ont été révisés afin de revenir aux savoirs essentiels à transmettre, à rehausser le niveau culturel des programmes, à éviter de compartimenter le savoir et à introduire plus de rigueur dans l'évaluation. À la lumière des constats établis, on visait ultimement à accroître la réussite scolaire de l'ensemble des élèves et à augmenter la persévérance scolaire. Cependant, quelques années plus tard, la proportion des garçons

qui redoublent reste d'une fois et demie plus élevée que les filles. En 2004, un rapport synthèse intitulé *La réussite des garçons, des constats à mettre en perspective* a été publié par le MEQ (2004b) afin d'alimenter les réflexions et de proposer des pistes d'actions aux intervenants scolaires pour mieux cerner la situation. À titre d'exemple, en 2004-2005, au secondaire, 9,4 % des garçons et 5,7 % des filles redoublaient (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport [MELS], 2006). La réussite scolaire devient ainsi une priorité sociale.

En effet, l'avance des filles dans la langue d'enseignement (lecture et écriture) reste encore aujourd'hui significative. Les statistiques viennent révéler que les garçons sont toujours dans la même situation. Selon le MELS (2007), en plus du retard scolaire, les garçons sont aussi plus souvent identifiés comme élèves en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation. Les données sur le retard scolaire démontrent que la proportion de retardataires est toujours plus élevée chez les garçons que chez les filles. En 2004-2005, 17,1 % des élèves du primaire et du secondaire étaient en retard dans leur cheminement scolaire soit 20 % de garçons et 14,2 % de filles (MELS, 2006). On identifie aussi deux fois plus de garçons que de filles en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Si l'on s'attarde plus particulièrement aux troubles de comportement, on constate qu'il y a 5,5 garçons identifiés pour chaque fille au primaire et 4,2 garçons au secondaire (Conseil supérieur de l'éducation, 1999).

Par conséquent, est-ce que le système scolaire est en mesure d'aider les garçons à s'intéresser davantage aux apprentissages de la lecture et de l'écriture. Est-il possible de

développer leur intérêt, dès leur jeune âge, à la littérature pour favoriser leur cheminement scolaire? Le plaisir de lire pourrait-il jouer un rôle prédominant quant à la réussite des garçons?

L'importance de la lecture

Selon l'Organisation de coopération et de développement économique (2004), la lecture est non seulement nécessaire pour comprendre et utiliser des textes écrits, mais aussi pour réfléchir à leur propos. Cette capacité devrait permettre à chacun de réaliser ses objectifs, de développer ses connaissances et son potentiel, et d'interagir dans la société. La compréhension de l'écrit va donc au-delà du simple décodage et de la compréhension littérale. Dans notre société, la lecture est une activité qui fait partie intégrante de la personne (Giasson, 2003). Par ailleurs, la littérature d'enfance contribue à l'acquisition des habiletés sociales et affectives de l'enfant, au développement langagier et cognitif afin de préparer les enfants aux futurs apprentissages scolaires (Thériault & Lavoie, 2004). C'est d'ailleurs l'un des objectifs essentiels des premières années de scolarisation. Au premier cycle du primaire, une importance plus grande doit être accordée à l'enseignement et à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture (MEQ, 1997).

La maîtrise de la lecture est à la base même du rendement de l'élève tout au long de sa scolarité. Or, la période sensible pour l'apprentissage de la lecture se situe entre 4 et 7 ans (Leclerc & Moreau, 2008). Les enfants qui apprennent à lire au cours des premières années du primaire sont dès lors fin prêts à lire pour apprendre et pour s'amuser. Les

recherches démontrent que l'écart entre les filles et les garçons commence à se former dès le passage de la 1^{re} à la 2^e année du primaire, pour atteindre l'équivalent d'une année complète d'étude à l'âge de 15 ans, en faveur des filles. Chez les élèves qui décrochent, plus des trois quarts n'ont pas de compétences suffisantes à ce chapitre pour faciliter leur insertion sociale et professionnelle, d'où la nécessité d'intervenir dès la maternelle et à la première année du cycle. Or, Giasson (2012) constate que la première année est cruciale pour le cheminement des enfants. Les élèves qui terminent leur première année scolaire avec des difficultés en lecture restent des lecteurs faibles tandis que les meilleurs deviennent forts. Selon Égide Royer (2010), l'apprentissage de la lecture joue un très grand rôle dans le parcours scolaire. Avoir des difficultés en lecture apporte de grands risques d'échecs. La première année est une période importante, car les élèves ayant des difficultés à la fin de la première année atteignent difficilement le niveau moyen d'habileté en lecture à la fin du primaire (Torgesen, 2004). Selon Boisclair, Makdissi et Sirois (2010), la littérature est importante chez le jeune enfant pour le développement langagier, de l'imagination, de la pensée, du développement affectif et des habiletés en lecture. De son côté, Sipe (2000) suggère que dès le début du primaire, les élèves sont à même de témoigner et de développer des compétences relatives à l'appréciation d'œuvres littéraires. D'autres études ont également relevé l'impact positif du travail en classe à partir du livre de jeunesse pour différents profils d'élèves, notamment ceux à risque de vivre des difficultés d'apprentissage (Bus, van IJzendoorn, & Pellegrini, 1995).

Pour le MELS (2007), apprécier les œuvres littéraires est une compétence essentielle et importante à acquérir dès la première année du premier cycle. Les œuvres littéraires de qualité permettent à l'enfant de mieux se connaître et de mieux comprendre les autres et le monde environnant. Elles enrichissent la langue et les connaissances générales de l'élève en plus d'alimenter son imaginaire, de stimuler sa créativité et de développer son sens critique. La découverte de ces œuvres amène chaque élève à identifier ses préférences et ses intérêts tout en lui offrant un lieu privilégié de réinvestissement de ses acquis en lecture, en écriture et en communication orale. Toujours selon le Mels (2007), il est essentiel que l'élève se sensibilise à l'actualité littéraire et soit quotidiennement en contact avec des œuvres nombreuses et variées. Or, la littérature aide non seulement l'enfant à stimuler ses intérêts envers le choix d'un livre, mais aussi à développer ses habitudes de lecture.

Thériault et Lavoie (2004) expliquent l'importance de la période de l'émergence de l'écrit chez l'enfant entre la naissance et l'âge de 6 ans. Cette période de développement et de l'acquisition du langage écrit est aussi utilisée pour désigner la lecture. L'enfant est introduit au monde de l'écrit : il manipule les livres, regarde des images, gazouille, écoute les histoires ou barbouille sur une feuille. Cette sensibilisation se développe d'une manière différente selon ce que l'enfant reçoit de sa famille, de son milieu social ou de son environnement interactif.

Les enseignants au préscolaire et au primaire ont donc un rôle primordial face à ce développement chez leurs élèves. Toutefois, l'utilisation de l'écrit (ensemble des productions écrites partant d'une lettre d'alphabet à un roman) dans la vie quotidienne de la famille serait essentielle pour l'enfant (Boisvert & Gagnon, 2005). Les auteurs confirment également que lire et écrire sont des actions qui permettent d'extraire du sens pour comprendre un message.

Il existe alors une relation entre les difficultés éprouvées par les garçons en lecture et en écriture, la littérature et les habitudes de lecture de la famille. Pourtant, il semblerait qu'au premier cycle du primaire, les élèves sont tous motivés à l'apprentissage de la lecture (Lemery, 2007). Qu'en est-il des habitudes de lecture des garçons à la maison et à l'école? Quelle richesse littéraire l'enfant apporte-t-il au cours de son cheminement scolaire?

La littératie familiale

La littératie familiale, qui est l'utilisation de l'écrit dans la vie quotidienne de la famille, est aujourd'hui un enjeu social important. Les normes sociales sont claires. Dans les messages publicitaires de la Fondation Chagnon, par exemple, on souligne constamment l'importance de la lecture dans le développement des tout-petits. Ainsi, le milieu de l'éducation s'attend à ce que les familles lisent davantage afin d'éveiller leur enfant à la lecture et l'écriture. Les pratiques littéraires de la famille peuvent grandement

aider l'enfant à instaurer lui aussi des habitudes de lecture. Elles mettent en avant l'importance de l'identité de l'enfant comme lecteur (Boisvert & Gagnon, 2005).

La littérature enfantine devrait avoir une place très importante dans les activités quotidiennes des familles et des écoles. Celle-ci motive grandement l'enfant et l'initie à la lecture. On conçoit que le fait de raconter des histoires aux enfants stimule le langage et l'imagination. De plus, elle stimule tous les sens de l'enfant. L'écoute ou la lecture d'un album permet aussi à l'enfant de développer sa capacité d'écoute, sa curiosité et ses apprentissages. Le contact privilégié de l'élève avec l'enseignant qui lui raconte une histoire crée une proximité et une complicité qui augmentent l'estime de soi et le sentiment de bien-être (Giasson, 2012).

On pourrait déduire des propos ci-haut mentionnés qu'il existe un lien étroit entre les habitudes de lecture chez l'enfant et sa réussite scolaire. Bien que les causes comme les solutions au décrochage scolaire chez les garçons soient liées à une multitude de facteurs, la lecture reste un élément central quant à la solution à y apporter. Ainsi, la majorité des enfants qui lisent dès la petite enfance ont d'excellentes chances d'obtenir de bons résultats scolaires en lecture et en écriture et d'achever leurs études secondaires et même de poursuivre des études postsecondaires. Les enfants qui ont participé à des activités touchant la lecture ou l'écriture, que ce soit à la maison ou en service de garde, apprennent plus facilement à lire et deviennent meilleurs lecteurs (Lebrun, 2003).

Par conséquent, chez les jeunes garçons, quels sont les livres qui les attirent et qui les amènent à s'engager dans une lecture avec toutes leurs compétences?

Les intérêts des garçons

En général, les garçons sont de grands explorateurs qui ont un besoin fondamental d'agir. Ils aiment les lectures qui les placent en situation d'action, c'est-à-dire qui leur présentent des choses à faire, à comprendre, à collectionner, et des héros capables de relever des défis (Lemery, 2007). Le héros occupe une place importante dans la motivation en lecture chez les garçons puisqu'ils s'identifient à celui-ci. Il est donc essentiel d'amener les garçons à s'attacher aux héros qui les intéressent pour développer en parallèle des habitudes de lecture efficaces.

Selon Mischel (1970) et Sears, Rau et Alpert (1965), l'identification se définit comme l'adoption des traits, des croyances, des désirs et des valeurs d'une autre personne. En adoptant un parent du même sexe comme modèle, les enfants acquièrent des dimensions importantes, comme le comportement sexuel et social approprié, la maîtrise de soi, des formes prosociales d'agressivité et les normes des adultes pour évaluer la bonté et la méchanceté d'un acte. Cependant, Millard (1997) évoque que les garçons sont désavantagés dans la littérature par rapport au choix des sujets et des textes faits par les enseignants à l'école. Les goûts et les intérêts des garçons ne sont pas toujours priorisés. Pour sa part, Royer (2010) évoque qu'il est nécessaire de se pencher davantage sur les intérêts des garçons et sur leurs habiletés afin d'augmenter leur réussite en lecture. Le

psychologue parle de sujets tels que : le sport, les animaux et les romans d'aventure concernant les héros masculins. Il suggère également que les garçons de 7 et 8 ans puissent observer des modèles de lecteur masculins et féminins. Par ailleurs, Hamston (2001) s'est intéressée aux intérêts de la lecture et au rôle des parents dans l'éducation de la pratique de la lecture. Pour sa part, Millard a étudié les différences de pratiques en lecture et écriture selon les genres. Au Québec, Lebrun (2003) et Théorêt (2004) ont vérifié l'importance qu'occupe la lecture dans la vie des jeunes. De plus, Schwartz (2002) s'est intéressé aux différentes façons d'aider les garçons à mieux lire et à le faire plus souvent et Royer, à la cause des difficultés d'apprentissage chez les garçons.

Nous avons discuté de l'importance de la lecture. Ceci nous amène à regarder les pratiques littéraires qui s'installent dans les familles. À l'intérieur de cette littérature familiale, nous voulons mieux comprendre comment se développent les habitudes de lecture. Pour cela, les intérêts des garçons doivent être stimulés. Nous pouvons donc formuler l'objectif général de recherche.

L'objectif général de la recherche

S'appuyant sur ces recherches, on peut s'interroger sur les habitudes de lecture chez les garçons et leur père. Peut-on utiliser le lien entre la famille et le milieu scolaire afin d'adopter des habitudes de lecture régulières entre les pères et leur fils? Serait-il nécessaire de proposer aux parents et aux enseignants un moyen à utiliser la lecture afin d'augmenter les intérêts des garçons envers la lecture?

Considérant ce que l'on sait quant à l'importance de la lecture chez les garçons et tenant compte que nous n'avons recensé aucun outil prenant en considération ces éléments, notre objectif de recherche se traduit ainsi :

- Développer un outil pédagogique mettant en relation le père, les types de lecture, les intérêts des garçons ainsi que leurs habitudes de lecture.

Le cadre de référence

Cette partie présente les principaux concepts de cette recherche, soit l'importance de la prélecture et de l'écrit chez le jeune enfant, les habitudes de lecture dans la famille, la littératie familiale et l'importance de l'accompagnement du père en celle-ci, l'importance du père chez le garçon dans son apprentissage social et enfin, nous nous attarderons aux dispositifs en milieux scolaires et les types de lecture qui rendent la lecture plus significative pour les garçons. Pour terminer, nous préciserons les objectifs spécifiques du projet de recherche.

Les problèmes de la réussite scolaire des garçons ont été abordés sous différents angles. Au cours des dernières années, de nombreuses interventions ont été menées pour hausser les chances de réussite scolaire chez les garçons. Une recherche effectuée par Lévesque, Lavoie et Marin (2009) démontre que les moyens mis en place ont eu des effets positifs sur les garçons en tant que lecteurs et scripteurs, sur leur motivation à lire à l'école et en dehors de celle-ci, ainsi que sur le maintien dans un cheminement scolaire régulier. Selon eux, les facteurs se rattachant à la performance moindre des garçons sont : leur

difficulté en lecture et en écriture, leur attitude à l'égard des études et de l'école en général, l'impact du milieu socioéconomique.

Au primaire et au secondaire, en 2004-2005, 17,1 % d'élèves étaient en retard scolaire. Vingt pourcent (20 %) étaient des garçons et 14,2 % des filles. Pour les difficultés d'apprentissage, deux fois plus de garçons que de filles éprouvent des difficultés. De plus, la proportion des garçons qui redoublent est une fois et demie plus élevée que celle des filles (en 2004, 9,4 % pour les garçons et 5,7 % des filles). Pour le décrochage scolaire, il a diminué, mais davantage pour les filles que pour les garçons (Lévesque et al., 2009).

C'est dans ce contexte de réussite scolaire que nous proposons d'examiner de plus près les questions de prélecture et d'émergence de l'écrit.

L'importance de la prélecture et l'émergence de l'écrit

Bien avant d'entrer au premier cycle du primaire, l'enfant accumule des connaissances et manifeste des comportements qui démontrent sa capacité à interpréter et à produire des messages écrits. Il s'éveille à la lecture et à l'écriture par le contact des livres, des écrits présents dans son environnement et par les interactions qui se produisent entre lui et l'adulte à propos de la communication écrite. En effet, on reconnaît de plus en plus que la stimulation des parents influe sur l'acquisition d'habiletés de littératie (St-Laurent, Giasson, & Drolet, 2001). Pour arriver à lire et à écrire, l'enfant aura à cheminer, à construire son savoir lire-écrire dans un environnement riche par la présence d'écrits

variés, par l'observation de personnes qui utilisent l'écrit et par l'interaction avec les adultes, les livres et l'écrit en général. Avec l'expérimentation du programme de littératie familiale LÉA, *Lire et écrire à la maison*, St-Laurent et al. (2001) ont constaté l'impact positif de l'implication des parents sur l'augmentation du niveau d'éveil à l'écrit des enfants d'âge préscolaire et sur la performance en lecture des enfants en début de scolarisation. Wicks (1995) notait déjà au milieu des années 90 que les parents sont les personnes clés pour amorcer l'aventure du savoir-lire-écrire. Par le modèle de lecture qu'ils présentent à l'enfant, par ce qu'ils disent à propos de l'écrit et par leur interaction avec l'écrit de l'environnement, la famille est un lieu naturel pour l'émergence de l'écrit.

Les habitudes de lecture

De bonnes habitudes de lecture chez les enfants peuvent jouer un rôle essentiel dans la réussite scolaire (Institut de la statistique du Québec, 2016). Selon plusieurs recherches, la motivation à lire est un facteur essentiel dans le développement de ces habitudes (Murphy, 2013; Wigfield & Guthrie, 1997). Le fait d'apprécier la lecture sans y être obligé est étroitement lié aux habiletés de lecture au primaire (Desrosiers & Tétreault, 2012). Comme prendre plaisir à lire est l'un des aspects motivationnels de l'apprentissage, il s'avère important de développer le goût de lire chez les garçons.

Hamston (2001) s'est intéressée aux intérêts des garçons pour la lecture et au rôle que les parents ont joué dans l'éducation de leur enfant par rapport aux pratiques de lecture à la maison. Elle a questionné 91 garçons de cinquième à la onzième année d'une école

privée au sujet de la lecture et de leur perception comme lecteur. Elle a aussi questionné 54 parents au sujet de leur pratique de lecture à la maison. L'analyse des données a révélé que les garçons lisent différents types de textes et qu'ils sont davantage motivés et intéressés à la lecture par le biais d'Internet et des jeux d'ordinateur. De plus, cette étude démontre que les parents exercent une grande influence sur leur enfant dans l'apprentissage et les pratiques de lecture à la maison. Cette recherche effectuée à Melbourne montre que les parents exercent une influence sur leur enfant dans les pratiques de lecture à la maison.

Pour connaître l'intérêt des jeunes pour la lecture, Lebrun (2003) et Théorêt (2004) ont vérifié l'importance de la lecture dans la vie des jeunes, en dehors des activités scolaires obligatoires. Lebrun a mené une enquête sur les habitudes et les attitudes vis-à-vis de la lecture auprès de 2700 élèves de secondaire un à quatre dans les régions de Shawinigan et de Montréal. Dans une autre enquête menée par Théorêt, plus de 1109 élèves de milieux populaires de secondaire un à trois ont répondu à un questionnaire sur leurs habitudes de lecture au début et à la fin de l'année scolaire. Les résultats de ces recherches mettent en relief le fait qu'une faible part des temps libres des jeunes est accordée à la lecture, contrairement à celle consacrée à la télévision (MELS, 2005). De plus, Lebrun et Théorêt mentionnent que les filles ont de meilleures habitudes de lecture que les garçons. En effet, les filles lisent plus souvent, et ce, dans des genres et des contextes plus variés que les garçons. Les chercheurs démontrent cependant que les

garçons ont une préférence pour les bandes dessinées, les textes humoristiques, la science-fiction, les connaissances scientifiques et les rubriques sportives dans les journaux.

La littératie familiale : l'importance de l'implication des parents

Il peut y avoir plusieurs significations au terme « littératie familiale ». Selon l'International Reading Association, repris par Skage (1995), la littératie familiale englobe la façon dont les parents, les enfants et les membres de la famille élargie utilisent la lecture et l'écriture à la maison et dans leur communauté. Elle se produit naturellement dans la vie quotidienne et peut se vivre de multiples façons. Elle inclut: l'utilisation de dessins ou d'écrits pour partager des idées, la composition de notes ou de lettres pour communiquer des messages, la tenue de registres, l'établissement de listes et de directives à suivre ou le partage d'histoires et d'idées au moyen de la conversation, de la lecture et de l'écriture. La littératie familiale peut être entreprise délibérément par un parent, ou elle peut se produire spontanément dans différents contextes de la vie quotidienne.

Les six premières années de la vie d'un enfant constituent une période propice quant au développement cognitif, social et langagier ainsi que pour tous les éléments précurseurs de la réussite éducative, de la santé et du bien-être de l'enfant (Reverdy, 2016; Sénéchal & LeFevre, 2002; Sulzby & Teale, 1991). C'est donc au sein de la famille que ces apprentissages débutent et se développent. Taylor (1983), mentionne que les parents et les adultes significatifs dans la vie de l'enfant sont ses premiers et plus importants éducateurs. Notons également que les enfants ayant des difficultés en lecture ont eu moins

d'expériences avec l'écrit que les enfants bons lecteurs (Scarborough, Dobrich, & Hager, 1991; Terrisse & Boutin, 1994). Schwartz (2002) soulève aussi qu'il est primordial que les familles s'impliquent dans les pratiques de lecture de leur enfant. Elle propose aux parents d'être des modèles de lecteurs, de lire et d'échanger avec leur enfant.

La littératie et l'importance du père

Le parcours scolaire des enfants se façonne pour une large part en dehors de l'école. Plusieurs parents ont intégré cette idée et peuvent ainsi aider leur enfant à développer de bonnes habitudes de lecture, tout autant que l'école, par la prévention et par l'action (Kakpo, 2013). De façon générale, l'enfant apprend et procède beaucoup par imitation ou apprentissage social (Bandura, 2003). La lecture n'y fait pas exception. Le parent n'est rien de moins que le premier et le plus important modèle pour l'enfant. En lui offrant la possibilité de s'éveiller tôt à la lecture de même qu'à son importance dans la vie de tous les jours, on augmente à la fois ses chances de se laisser séduire par la lecture, de persévérer et de réussir à l'école. Dans sa recherche mentionnée ci-haut, Hamston (2001) démontre que les parents exercent une grande influence sur leur enfant dans l'apprentissage et les pratiques de lecture à la maison. Selon l'auteure, les mères s'impliquent davantage que les pères, mais il semble que les pères prennent de plus en plus de place. Par ailleurs, le Conseil supérieur de l'éducation (1999) recommande d'inciter les pères à s'impliquer davantage auprès de leur garçon dans des activités qui les présentent comme des modèles de lecteur puisque le manque de motivation des garçons

envers l'école est souvent associé au manque de modèles masculins positifs et constructifs.

À la maison, ce sont les mères qui font plus souvent la lecture que les pères. L'accompagnement scolaire est davantage fait par la mère (Feyfant, 2011). Dans les centres de la petite enfance, on trouve majoritairement des éducatrices et peu d'éducateurs. Dans les écoles primaires, les enseignants masculins se font de plus en plus rares. Les modèles de lecture sont donc généralement des lectrices : Moss (1999) constate que les garçons ont très peu de modèles masculins lecteurs. Selon Lavoie (2011), accroître l'intérêt des garçons pour les livres et modifier leurs habitudes de lecture augmentent leur participation aux activités et leur sentiment de compétence. De toutes les personnes qui interviennent auprès de l'enfant, les parents exercent donc la plus grande influence sur la performance scolaire (Duru-Bellat & Janrousse, 1996; Manscill & Rollins, 1990). Le père serait ainsi un élément important dans le développement des habitudes de lecture chez le garçon de même que dans la réussite scolaire de celui-ci. Royer (2010) indique également que la présence de modèle masculin peut contribuer à la réussite des garçons. Ils ont une contribution originale à transmettre aux enfants. Notons cependant que tout dépend de la relation père-enfant. La volonté d'imiter le père n'est pas, en général, globale, mais se concentre sur certains aspects particuliers du père.

Le rôle du père dans l'apprentissage social des garçons

Un modèle de lecteur masculin signifiant peut-il contribuer à améliorer les habitudes de lecture chez les garçons? Par observation et interaction avec leur père, les garçons peuvent-ils développer de bonnes stratégies de lecture? Selon Birns (1976), le père joue un rôle important et précoce pour l'enfant dans la construction du langage et de l'intelligence. Il semble que les parents transmettent à leurs enfants des rôles, des attitudes et des conduites sexuées, et ce, grâce à l'imitation du modèle du même sexe. Par la socialisation différenciée, les comportements appropriés au sexe de l'enfant sont renforcés positivement ou négativement par leurs parents. Les parents jouent et interagissent différemment avec leurs enfants en fonction de leur sexe. Le père agit donc directement sur le garçon comme agent de la socialisation différenciée. Peut-il y avoir un impact sur l'apprentissage des habitudes de lecture? Nous n'avons trouvé aucune étude ayant spécifiquement abordé le rôle du père dans l'apprentissage des habitudes de lecture.

D'après Bussey et Bandura (1999), l'être humain construit son identité sexuée par le modelage et le renforcement. Ce modelage lui permet d'acquérir des connaissances à travers les médiateurs qui offrent des représentations sexuées du monde, comme par les livres. L'entourage social de l'enfant a le pouvoir de transmettre des stéréotypes associés à la masculinité ou à la féminité.

L'apprentissage à l'aide du contexte social

L'enfant doit être guidé dans ses apprentissages en lecture et l'adulte doit user de plusieurs stratégies pour aider celui-ci dans son cheminement. Avec l'aide de son contexte socioculturel, l'enfant devrait être en mesure d'évoluer et d'apprendre à acquérir de bonnes habitudes de lecture. Selon les études de Vygotsky (1997, cité dans Bodrova & Leong, 2012), le contexte social a non seulement une grande influence sur le processus développemental et le contenu de la pensée, mais il façonne aussi les processus mentaux. En outre, les structures sociales telles que la famille et l'école influencent les processus mentaux des enfants. Ceux-ci acquièrent ces processus mentaux en les partageant ou en les utilisant lorsqu'ils interagissent avec d'autres. C'est seulement après ces échanges que les enfants peuvent intérioriser et utiliser les processus mentaux de façon indépendante. En classe comme à la maison, ces échanges devraient être fréquents pour instaurer de bonnes habitudes de lecture chez le garçon. Celles-ci influencent donc la manière de penser de l'enfant.

Comme le mentionne Millard (1997), les changements dans les habitudes de lecture des enfants proviennent de l'influence de la maison, des amis, de l'école et des médias. Par le biais de cercles de lecture, trois concepts des travaux de Vygotsky (1997, cité dans Bodrova & Leong, 2012) sur l'apprentissage et le développement ressortent : le rôle du

langage dans la pensée, la zone proximale¹ de développement et l'intériorisation. Avec le cercle de lecture² en classe, les élèves apprennent au sujet de la littérature, mais ils développent également leur pensée critique à travers des interactions avec l'enseignant, les pairs et les parents dans des contextes variés. De son côté, la zone proximale de développement est une zone dans laquelle l'enfant peut dépasser un stade de développement déjà atteint pour atteindre un niveau supérieur, avec l'aide d'un adulte ou d'un pair. Par la suite, il pourra accomplir seul ce qu'il est en mesure de faire aujourd'hui avec du soutien. Par le cercle de lecture, les adultes sont donc indispensables pour que l'enfant atteigne ce stade. Par la suite, Vygotsky mentionne que les individus sont guidés dans leurs processus mentaux lorsqu'ils participent à des activités sociales et que ceux-ci sont influencés par leur expérience sociale (idem).

Les dispositifs en milieu scolaire

Le cercle de lecture permet aux élèves de lire des livres et d'en discuter par la suite en sous-groupe et en groupe classe. Les élèves échangent leurs idées, discutent de leur appréciation et incitent leurs compagnons à lire le livre lu. Selon Giasson (2000, 2003), l'objectif principal de ce dispositif est de favoriser la réaction aux textes littéraires en petits groupes. Les sujets de discussion proviennent des participants. Ainsi, tout comme le

¹ Distance entre le niveau de développement actuel, que détermine la résolution indépendante de problèmes, et le niveau de développement potentiel, que détermine la résolution de problèmes supervisée par un adulte ou en collaboration avec des pairs plus habiles (Vygotsky, 1978, cité dans Bodrova & Leong, 2012).

² L'activité du cercle de lecture consiste à lire un livre et en discuter par la suite en sous-groupe. Selon Giasson (2000, 2003), le cercle de lecture résulte de la fusion entre la lecture personnelle et la discussion en petit groupe.

démontrent Vygotsky et Rieber (1997), le cercle de lecture fait en sorte que le langage de l'enfant avec les autres aide le développement de sa pensée. Des recherches confirment les nombreux avantages du cercle de lecture en ce qui concerne la compréhension et l'appréciation littéraire (Brown, 2002; Daniels, 2005).

Les cercles de lecture deviennent donc essentiels en classe pour faire cheminer l'enfant dans le but de développer de bonnes habitudes de lecture.

Plusieurs autres dispositifs sont mis en place par les enseignants en milieu scolaire pour enseigner la lecture et inciter les élèves à développer le goût à la lecture (Lévesque, Lavoie, & Chénard, 2007; MELS, 2009) :

- Le coin lecture est un espace situé dans la classe où on peut y retrouver divers types d'ouvrages. Le coin est accessible aux élèves en tout temps. « La présence d'un coin de lecture est un élément essentiel afin de créer une communauté de lecteurs dans la classe » (Giasson, 2003, p. 46);
- La lecture personnelle permet aux élèves de lire individuellement à voix basse. Ils peuvent choisir le type de lecture selon leurs intérêts. Les élèves mettent en pratique ce qu'ils ont appris pour améliorer leur compétence en lecture;
- La lecture à haute voix par l'enseignant ou par des élèves permet de faire découvrir de nouveaux types de livres et des nouveaux champs d'intérêts. Les élèves peuvent aussi comprendre des textes qu'ils ne liraient pas seuls. C'est un excellent moyen

pour apprendre du vocabulaire, élargir les connaissances générales et développer le goût pour la littérature jeunesse;

- La discussion permet aux élèves d'échanger et de faire des liens entre la littérature et la vie personnelle. Elle permet aussi de critiquer et d'approfondir les notions sur la structure du récit (thèmes, temps, lieu, début, milieu, fin, personnages...);
- La réaction écrite permet aux élèves de réagir à un texte ou une histoire. Elle est personnelle et fait en sorte que tous les élèves participent, ce qui n'est pas le cas avec d'autres dispositifs de lecture. Pour les petits, la réaction écrite peut se résumer en une petite phrase, des mots ou encore un dessin;
- Qu'en est-il des garçons dans ces dispositifs de lecture? Se sentent-ils interpellés au travers de ces pratiques d'enseignement à la lecture? Est-ce qu'un autre dispositif peut être susceptible d'augmenter l'intérêt des garçons en rejoignant la manipulation, le jeu et la famille?

Types de lectures

Puisque l'école joue un rôle d'ouverture culturelle, elle doit encourager le plaisir de la lecture, mais elle doit aussi faire découvrir une diversité de supports écrits pour développer le goût de lire chez les enfants. Selon Reverdy (2016), l'école aurait intérêt à s'adapter à la réalité des pratiques culturelles des élèves. L'influence des enseignants sur les goûts de lecture peut aussi jouer un rôle déterminant sur le plaisir de la lecture des enfants.

Ainsi, le MEQ (2016) propose aux enseignants d'utiliser plusieurs types de lecture pour enseigner la lecture de textes variés. Pour le premier cycle, on y retrouve les albums, les contes, les courts récits, les listes, les menus, les itinéraires, les docufictions, les albums documentaires, les consignes de travail ou d'action, les marches à suivre, les modes d'emploi, les règles de jeux, les conseils, les suggestions, les règlements, les règles de vie, les messages publicitaires, les affiches promotionnelles, les invitations, les petites annonces, les comptines, les charades, les devinettes, les poèmes, les chansons, les imagiers, les banques de mots avec pictogrammes, les abécédaires et les dictionnaires visuels. Les enseignants doivent faire connaître ces types de textes aux élèves au cours des deux premières années du primaire.

Selon Schwartz (2002), il y a différentes façons d'aider les garçons à mieux lire et à le faire plus souvent. L'auteure mentionne que la lecture à voix haute par l'enseignante ou par un élève, la lecture silencieuse et l'accès à différents types de livres en classe favorisent le développement des habiletés et augmentent le plaisir de lire chez les garçons. De plus, elle précise que les discussions en groupe permettent d'améliorer et de développer la compréhension de textes et l'esprit critique des garçons. Enfin, afin d'aider les garçons en lecture. De plus, l'auteure soulève qu'il est primordial que les familles, les groupes de la communauté s'impliquent et les bibliothèques. Schwartz propose aux parents d'être des modèles de lecteurs pour leur enfant, de lire et d'échanger avec eux. À la communauté et aux bibliothèques, elle suggère de former des groupes avec des modèles masculins de lecteurs. En conclusion, elle soulève que dans leurs moments libres, le désir

des garçons d'être actifs physiquement nuit à leur intérêt pour la lecture. Il serait donc nécessaire d'aider les garçons à choisir et à utiliser du matériel de lecture comme un divertissement.

Selon une étude québécoise publiée en 2005 (Ministère de la Culture et des Communications, 2005), les intérêts de lecture des adultes masculins demeurent les mêmes que chez nos jeunes garçons. Ils ont une préférence pour les sports, les sciences, les bandes dessinées et l'humour. De plus, les hommes lisent davantage pour s'informer que pour se détendre. Nous pouvons également apprendre que même avec des études universitaires, les hommes lisent beaucoup moins que les femmes: 41,9 % des hommes avaient prévu ne pas lire de livre en 2004 contre 25,1 % des femmes. La façon de rendre la lecture positive et la manière de susciter l'intérêt de lecture restent donc à travailler dans nos écoles. Selon Lemery (2007), il devient avantageux pour les parents et les enseignants de mieux connaître les pratiques de lecture de garçons, pour davantage développer les intérêts de lecture.

Cette dernière partie de section nous a permis d'expliquer les principaux concepts sur lesquels s'appuie cette recherche. L'importance de la prélecture et de l'émergence de l'écrit, les habitudes de lecture, la littératie familiale, l'importance et le rôle du père dans l'apprentissage social des garçons, les différents dispositifs en milieu scolaire ainsi que les types de lectures proposés au premier cycle du primaire ont été explicités.

Tout compte fait, il semble qu'il y ait un besoin de développer un outil pédagogique favorisant la lecture chez les garçons dès le premier cycle du primaire, en réponse aux difficultés que bon nombre d'entre eux rencontrent plus tard dans leur cheminement scolaire. Afin de cerner les défis liés au développement de cet outil, il est nécessaire de comprendre les éléments expliqués ci-haut afin de les faire correspondre à la réalité de la classe et de la famille des garçons du premier cycle de primaire. Nous n'avons pas recensé d'expérience en ce sens.¹ C'est pourquoi nous proposons l'objectif suivant.

Les objectifs spécifiques de l'étude

Nous avons pour objectif de développer un programme pédagogique qui peut permettre de relier les habitudes de lecture, le père et les types de lecture afin d'augmenter l'intérêt des garçons face à la lecture et d'adopter des habitudes de lecture favorables à la maison et à l'école. Pour ce faire, nous avons besoin de comprendre l'importance de la prélecture chez les enfants, des habitudes de lecture dans la famille et de l'implication des parents afin de développer la littératie familiale dès le jeune âge. Aussi, nous voulons approfondir nos recherches sur l'importance du père et de son rôle quant aux habitudes de lecture chez le garçon. Enfin, par l'approche des différents types de lecture et des dispositifs scolaires spécifiques pour les garçons en classe, nous voulons comprendre ce qui est en mesure d'augmenter les intérêts en lecture chez les garçons.

¹ Sur ce point, nous avons fouillé les bases de données, les moteurs de recherche, les mots-clés et la consultation des sites gouvernementaux.

Par l'approche de la recherche-développement nous développerons un programme visant la participation des pères, des mères et des enfants. Par conséquent, nous formulons quatre sous-objectifs :

- Conscientiser les parents aux types de lecture existants pour les garçons et à l'importance de la lecture chez les garçons dès le plus jeune âge;
- Créer des activités de lecture pour les garçons en tenant compte des intérêts de ceux-ci;
- Développer le goût de la lecture chez les garçons en exploitant les types de lecture;
- Développer des habitudes de lecture à la maison.

Méthode

Dans cette section, nous discutons d'abord du choix de l'approche méthodologique, soit la recherche-développement. Le développement d'un outil pédagogique a favorisé l'atteinte des objectifs et permet d'approfondir l'intérêt de la lecture chez les garçons. Puis, la procédure d'échantillonnage est expliquée. À la troisième partie, nous élaborons sur les outils de la collecte de données et finalement, les procédures de traitement et d'analyse de données sont spécifiées.

Étant donné les questionnements soulevés par rapport à l'intérêt de lecture chez les garçons, nous avons convenu que l'élaboration de trousse de lecture serait un outil important pour motiver les garçons et leur père à considérer davantage la lecture à la maison. Nous avons convenu que ces trousse seraient exploitées non seulement par les participants de la classe de première année de la chercheure, mais aussi par les autres enfants, garçons et filles de la classe. Les élèves qui ne participaient pas au projet de recherche ont contribué à alimenter les cercles de lecture et à développer les trousse de lecture.

La recherche-développement

Selon Loisel et Harvey (2007), la recherche de développement d'objets englobe le développement d'objets matériels (matériel pédagogique, guide) et les prescriptions guidant l'action (procédés, stratégies, méthodes, modèles). Le chercheur est ainsi engagé

à la fois dans les activités de développement et dans l'analyse de ces activités. Il est à noter que dans cette perspective, le développement de l'objet ne constituera pas une étape préalable aux mises à l'essai, mais s'inscrira plutôt dans une perspective évolutive où des versions successives de l'objet seront élaborées, mises à l'essai et modifiées suite à l'analyse des réflexions, des observations et des autres données recueillies en cours de réalisation.

Cette démarche de recherche-développement implique que le chercheur-développeur prenne de multiples décisions au cours des phases liées à la conception de l'objet, à son développement, aux mises à l'essai et à l'analyse des données. Le chercheur est également en interaction avec d'autres personnes engagées dans la conception de l'objet et avec les utilisateurs qui participent aux mises à l'essai.

Les étapes du développement d'objets pédagogiques formulées par van der Maren (2003) guident cette recherche. Allant dans le même sens que Loisel et Harvey (2007), les étapes du développement d'objets pédagogiques sont l'analyse de la demande, par la suite vient la tenue d'un cahier des charges (journal de bord), la conception de l'objet, la préparation, la mise au point (essais, évaluations et adaptations) ainsi que l'implantation.

Pour van der Maren, l'analyse de la demande est suscitée par le problème et correspond à une analyse du besoin. Les questions suscitées par cette situation problème sont : qui devrait faire quoi, avec quoi et avec qui, avec quelles ressources, dans quel

contexte et avec quels intérêts et objectifs? Dans cette recherche-développement sur les habitudes de lecture des garçons, cette étape de cueillette de données s'est faite par l'opérationnalisation de la problématique à travers la méthodologie qui a été mise en place. Cette phase d'analyse permet ensuite la délimitation du cahier des charges. Celui-ci contient le cheminement que prend le développement de l'outil pédagogique de la recherche. Il est opportun de comparer ce cahier des charges au *journal de bord* (voir Appendice A). Celui-ci détermine les fonctions du matériel pédagogique développé, ce que les utilisateurs (enfants, parents ou enseignants) devront pouvoir faire de ce matériel et à quelles exigences il répond. Ce journal est au cœur du processus de recherche. Il y contient la consignation des traces écrites de l'évolution de l'outil pédagogique à développer dans le temps, mais aussi les idées s'y rattachant, des émotions, des pensées, des décisions, des faits, des citations, des extraits de lecture, des descriptions de choses vues ou des paroles. Ce journal a donc été un outil important au cours de cette recherche. Nous avons tenu ce journal tout au long de la recherche.

Par la suite vient l'étape de conception, de préparation et de mise au point. Les simulations permettent de se faire une idée des réalisations qui répondent au cahier des charges et un prototype est construit et testé auprès d'un échantillon restreint du public ciblé. Nous avons alors réalisé une première version pour tester vingt trousse de lecture pour garçons. Nous avons testé ces premières versions dans la première semaine du projet. Par la suite, à l'aide des commentaires des élèves (cercle de lecture) et des groupes de

discussion avec les pères, nous avons ajusté les consignes ou les activités reliées à la lecture des trousseaux.

L'objet développé peut être testé dans sa version complète ou encore dans des versions tronçonnées (van der Maren, 1995). Tout au long de ces étapes, des boucles se présentent assez souvent, particulièrement entre la phase de conception, celle de la mise au point et le cahier des charges. Par la suite, l'étape de l'implantation ou de la diffusion est envisagée. Le matériel pédagogique pourrait être proposé à des collègues ou encore à une maison d'édition.

Comme le mentionne Loïselle et Harvey (2007), le processus de création et de développement d'outils ou de stratégies pédagogiques occupe une place importante dans l'enseignement. En créant cet outil, il sera souhaitable d'améliorer les pratiques des enseignants en leur offrant un outil pédagogique fiable et valable auprès de la communauté scientifique. C'est aussi une réponse aux difficultés observées chez les garçons : avoir de bonnes habitudes de lecture, et ce, dès le début de la première année. Cet outil permettra aussi d'outiller les parents afin de modeler de bonnes habitudes de lecture à la maison et par le fait même, de renforcer le lien entre le milieu scolaire et familial.

Les participants

Au cours de cette recherche, six invitations ont été envoyées afin de participer à la recherche. Quatre garçons de première année de l'école Des Vallons à St-Paulin ont été

ciblés pour utiliser le matériel pédagogique développé. Les quatre pères de ces garçons ont aussi été recrutés afin de nous conduire à une meilleure compréhension interprétation de l'outil pédagogique développé. Le recrutement s'est fait en juin 2013 par l'entremise d'une lettre aux parents de la classe de la maternelle. Celle-ci décrivait le projet de recherche (voir Appendice B). Les familles intéressées à participer au projet ont par la suite communiqué avec la chercheure et complété le formulaire de consentement (voir Appendice C). Le Tableau 1 présente les quatre enfants et leurs quatre pères qui ont participé à la recherche. Les noms sont fictifs.

Notons que l'indice de défavorisation de l'école est de neuf sur dix. Plusieurs familles monoparentales et reconstituées habitent la municipalité. De plus, l'école Des Vallons détient 90 élèves dans l'école dont seulement 15 élèves en maternelle au moment du recrutement des garçons. La classe de maternelle contenait six garçons et huit filles à ce moment. À St-Paulin, ce sont majoritairement les mères qui s'occupent du cheminement scolaire de leur enfant. Dans la classe des quatre garçons participant au projet, seulement des mères se sont présentées à la réunion de parents en début d'année. Les pères sont très peu présents dans l'environnement scolaire de leur enfant.

Tableau 1
Les participants à la recherche

Participants enfants	Pères	Mères
Tom	Martin	Caroline
Nathan	Stéphane	Mélanie
Mathis	Luc	Annie
Léo	Jonathan	Véronique

Les outils de la collecte de données

Le projet de recherche a débuté en septembre 2013. La cueillette de données s'est faite de septembre à décembre 2013 et l'analyse thématique (Paillé & Mucchielli, 2005) de janvier à décembre 2014. Les participants ont été actifs dès le mois de septembre (voir Appendice D).

C'est par l'entremise de trois *groupes de discussion* avec les quatre pères et les quatre mères qu'il a été possible de dégager des idées nouvelles, de clarifier les besoins, les préférences et les opinions des sujets ciblés. Ces échanges ont permis le développement d'une version préliminaire de l'outil, l'évaluation de celui-ci et la mise au point. Les trois rencontres de groupe ont eu une durée d'environ deux heures chacune. Des questions ont été amenées lors des rencontres afin de répondre aux questions scientifiques de recherche (Zajc & Karsenti, 2000). Exemples :

- Est-ce que votre enfant vous demande de lire davantage depuis qu’il emprunte des trousse de lecture? Quand? Que veut-il lire?
- Nommez des indices qui vous font penser que l’intérêt de lecture a augmenté chez votre garçon.
- Parlez d’une situation vécue entre vous et votre fils lors d’une période d’activité de lecture.

De surcroît, une entrevue semi-dirigée a été faite avec un père et une mère puisqu’un père n’a pu assister au premier groupe de discussion et une mère au troisième groupe de discussion. Les questions complètes se retrouvent en annexes. Les réponses étaient retranscrites dans le journal de bord. Des courriels ont aussi été reçus des participants pères. Après chaque utilisation de la trousse, ceux-ci devaient répondre à de brèves questions concernant les méthodes d’exploration des trousse.

De même, les données sont constituées des entrées dans le journal de bord, tout au long du projet, par des groupes de discussion et deux entrevues semi-dirigées. Nous avons indiqué nos observations et nos échanges informels avec les parents et enfants participants ainsi qu’avec les élèves de la classe. On a aussi annoté les réflexions pendant et après les groupes de discussions, puis, pendant les entretiens semi-dirigés (Zajc & Karsenti, 2000). Ce journal contient 66 pages.

Des cercles de lecture en classe sont tenus avant, pendant et après le développement de l'outil. Les observations pendant ces échanges sont annotées dans ce journal. Des exemples se retrouvent en Appendice A.

Nous avons six heures d'enregistrement portant sur les trois groupes de discussion et nous avons reçu 32 courriels des quatre pères participants. Ces courriels nous aidaient à obtenir des réponses rapides après l'essai de la trousse de lecture. Des exemples se retrouvent en Appendice E. Ces commentaires nous permettaient aussi de faire certaines modifications aux trousse.

Puisque les mères jouent un rôle affectif important dans le parcours scolaire de leur garçon, dans la relation entre l'école et la maison et dans le suivi des devoirs et des leçons chez les enfants, nous voulions connaître les observations des mères pour ce projet de recherche. Les mères ont aussi davantage d'expérience face au fonctionnement et aux modalités du milieu scolaire. Les quatre mères nous ont donc aidés dans l'analyse de nos données et dans la collecte de celles-ci en nous décrivant les faits, leurs pensées, et leurs émotions.

Le traitement et l'analyse

À priori, les réponses des groupes de discussions ont été enregistrées et ensuite traitées directement sur la version audio.

Par l'analyse thématique, nous avons réduit les données tirées du projet de recherche pour en extraire le sens. Cette méthode d'analyse qualitative permet de traiter les données qui sont guidées par les objectifs de recherche. Après une première lecture des données, nous avons fait émerger des catégories à partir de nos interprétations. (Blais & Martineau, 2006) Une codification a été faite pour les thèmes émergents des trois groupes de discussion (voir Tableau 2).

Tableau 2

Sujets pour les groupes de discussion

Groupe 1 : les pères (rencontre en septembre 2013)

- Présentation de la recherche
- Présentation des pères et de leur fils
- Intérêts de lecture des pères et des garçons (livres, sujets...)
- Héros préférés des pères et des fils
- Habitudes de lecture déjà instaurées à la maison
- Temps consacré à l'expérimentation des activités
- Modelage des pères pour faire la lecture à leur garçon
- Échéancier
- Questions

Groupe 2 : les pères (rencontre octobre 2013)

- Commentaires sur les activités réalisées avec les enfants
- Aspects positifs des activités
- Aspects négatifs des activités
- Améliorations à apporter aux activités
- Intérêt de la lecture pour les enfants (augmentation, diminution)
- Habitudes de lecture (amélioration)

Groupe 3 : Les pères et les mères (rencontre novembre 2013)

- Observations des mères sur les activités réalisées par les pères et leur fils
 - Améliorations à apporter
 - Changements dans les habitudes de lecture dans la famille
 - Commentaires sur le projet en général
-

Par la suite, le regroupement des principaux thèmes a été ressorti dans les trois rencontres afin de faire une mise en commun des ressemblances entre les rencontres (voir Appendice F). Nous avons ensuite analysé les données des regroupements par thème.

La composition des trousse de lecture

Afin de réaliser les trousse de lecture complètes et intéressantes, nous avons établi quelques critères. Les trousse ont été construites en fonction du cadre de référence. Nous voulions que celles-ci rehaussent le plaisir de la lecture, qu'elles suscitent une activité de lecture partagée entre le père et l'enfant pour qu'ils puissent être en relation et qu'elles offrent une variété de types de lecture. De plus, ces trousse devaient être simples, qu'elles s'avèrent assez courtes dans le temps et qu'elles puissent être facilement transportables par le garçon. Les garçons devaient être aussi intéressés par celles-ci, et les trousse devaient contenir des jeux de manipulation.

Les trousse de lecture sont composées d'activités et d'accessoires qui ont pour objectif de rehausser le plaisir de lire. Il y a des déguisements, du papier à plier ou à colorier, du bricolage, un casse-tête, des jeux, des LÉGO, une peluche, une lampe frontale, une loupe, du maquillage, un tableau effaçable, un parapluie, un imperméable, de l'encre, des coloriages, des crayons à colorier, du papier calque, des Cds pour les chansons. Les accessoires sont directement en lien avec la lecture de la trousse. Les lectures sont aussi associées à la progression des apprentissages de la première année soit : des albums, des livres informatifs, des règles d'un jeu, des instructions, des chansons, des directives.

Nous avons inséré dans chacune des troussees les instructions pour diriger le père participant. Chacune des troussees est composée d'un sac de plastique résistant qui contenait un album ou la lecture, les instructions écrites sur un carton plastifié et le matériel nécessaire afin d'expérimenter l'activité associée à l'album. Voici deux exemples de ces troussees et leur composition. Les fiches complètes insérées dans les troussees se retrouvent dans l'Appendice G.

Exemple 1 : Bienvenue à la Monstrerie : Album sur l'élevage d'un monstre avec un jeu de monstre. Le père doit lire l'album et jouer par la suite avec l'enfant au jeu de cartes « Spider Monster »

Exemple 2 : Des véhicules de rêves : Documentaire sur les véhicules. L'enfant lit les informations sur les voitures. Par la suite, il doit faire une activité de calquage de voiture sur papier et colorier son dessin. Une exposition du dessin à l'école lui permet de partager son projet.

La composition des troussees découle de l'analyse effectuée ci-haut mentionnée. Dix-sept autres troussees ont été réalisées.

En ce qui concerne la préparation de la classe, nous avons installé un coin lecture accueillant afin d'y attirer les élèves au cours de l'année. On y retrouve une variété de livres selon les types de lectures recommandés par le ministère. Un petit chapiteau permet d'accueillir trois élèves pour lire. Enfin, le coin lecture est agrémenté de coussins et deux petites chaises berçantes. Les élèves peuvent utiliser le coin lecture dans la routine du matin, après avoir terminé un travail ou dans un temps libre.

Par l'entremise d'une rencontre de parents, ceux-ci sont informés de la marche à suivre concernant les trousse de lecture. Les élèves peuvent emprunter celles-ci du jeudi au dimanche. Tous les élèves de la classe ont accès à ces trousse. Les élèves rapportent les trousse le lundi matin et font part de leur expérience lors du cercle de lecture tenue en classe. Ils montrent des photos, des réalisations du projet, ils partagent leurs coups de cœur, et leurs difficultés.

Résultats

Dans cette section, nous retrouvons les résultats des intérêts de lecture des pères et de leur fils et de l'organisation du temps du père et de la mère lors de l'exploitation des trousseaux de lecture. Par la suite, il sera question de l'appréciation des trousseaux selon les genres ainsi que les changements dans la vision des parents concernant la lecture chez leur garçon. Nous concluons cette section en relevant nos observations en classe chez les garçons ainsi que les préférences dans les types de lecture utilisés. Nous avons inclus des tableaux qui résument l'analyse après chaque thème.

Les intérêts de lecture à la maison

Nous constatons que les intérêts des pères sont peu nombreux. Il a été difficile de recueillir des informations à ce sujet puisque les pères n'avaient pas vraiment d'intérêt particulier concernant la lecture. Les lectures favorites des participants sont : la revue « Chasse et pêche », les romans policiers, le Guide de l'auto et le journal dans la section des sports. Les participants ont avoué qu'ils n'aimaient pas vraiment lire et que ce loisir n'était pas pratique courante dans leurs habitudes de vie. Ils n'ont pas d'intérêt à ce loisir, mais comprennent qu'il est important pour leurs fils de développer cette pratique. Leurs héros préférés de jeunesse ont été aussi discutés. Ils en étaient d'ailleurs emballés. Les pères ont nommé Tarzan, Goldorak, Albator et les Transformers, donc les héros de la télévision.

Il est à noter que les pères ont eu de la difficulté à répondre aux questions sur les habitudes de lecture instaurées à la maison. Nous avons donc expliqué aux pères ce qu'étaient des habitudes de lecture. Ce sont les mères qui lisent aux garçons avant le coucher. Le père de Léo nous l'a confié : « Nous avons commencé à lire quelques histoires depuis qu'on nous l'a demandé de le faire à la maternelle ».

Les habitudes de lecture chez les participants n'étaient donc pas très présentes. Les pères ont avoué que la lecture n'était pas très présente dans leur vie. La lecture se résumait aux lectures de rapports au travail, à la section des sports dans les journaux ou à la lecture des messages sur l'iphone. Un père seulement disait lire quelquefois dans la revue « Chasse et pêche » et un autre disait avoir déjà lu un roman policier il y a quelques années. Seulement, il n'avait plus le temps de s'y remettre.

À la maison, il y avait un peu de lecture faite dans des albums aux garçons depuis la maternelle 4 ans. Ce sont cependant les mères qui lisent le plus souvent une histoire avant de les mettre au lit le soir, et ce, une fois par semaine. Deux garçons sur quatre visitent quelquefois la bibliothèque municipale selon l'horaire familial à la maison. Depuis le début de la première année, les garçons essaient de lire les pancartes dans les rues en voiture.

Les pères ne connaissaient pas beaucoup les intérêts de lecture de leurs garçons, car ils étaient peu en contact avec la littérature. Cependant, ils ont eu beaucoup de joie à parler

de leurs personnages d'enfance favoris. Les quatre pères étaient catégoriques; ils lisent peu. Pour eux, la lecture s'arrête aux romans. Nous avons alors donné des exemples de type de lecture dans la vie quotidienne pour aider les pères à répondre à la question.

Trois pères sur quatre ont avoué être anxieux à l'idée de faire ce projet de recherche. Selon eux, ils lisaient très mal et n'étaient pas très bons à l'école. Nous avons dû leur expliquer que le but n'était pas de vérifier leur compétence, mais de créer un lien avec leur fils et d'avoir du plaisir, peu importe la manière utilisée. Nous avons dû les sécuriser. À la deuxième rencontre, les pères démontraient une plus grande confiance et le stress avait disparu. Ils étaient souriants et participaient davantage aux échanges en groupe.

Chez les garçons participants, les pères ont constaté la joie chez leur garçon lorsqu'ils arrivaient à la maison avec la trousse. Ils étaient motivés.

« C'est mon gars qui me rappelle qu'il est temps de faire la trousse de lecture »
(Luc, père de Mathis)

Un garçon sur quatre a eu de la difficulté à apprécier les trousse de lecture. Il voulait aller davantage jouer que de faire sa trousse de lecture. Selon le père de Tom, les choix de son garçon n'étaient pas les bons. Cependant, la motivation est apparue après la troisième trousse, celle comportant une marche à suivre avec la construction de LEGO. Par la suite, la motivation du garçon pour les trousse a augmenté. Le Tableau 3 suivant résume les habitudes de lecture des pères déjà instaurées à la maison.

Tableau 3

Les intérêts de lecture

	Garçons (observations des pères et des mères)	1 ^{er} groupe Pères	2 ^e groupe Pères	3 ^e groupe Pères Mères	
Motivation à utiliser les trousses	4 très motivés 1 peu motivé	1 motivé 4 réticents	5 motivés	5 motivés	5 très motivées
Dernières lectures	Livres d'histoires avant le dodo	- Le journal section des sports - Revue « Chasse et pêche » - Les rapports au travail - Le pool de hockey			
Lectures favorites		- Revue « Chasse et pêche » - Le guide de l'auto - Romans policiers - Le journal			
Personnages de lecture préférés	Hulk, les camions, la machinerie (les pères avaient peu d'idée)	Tarzan, Goldorak, Albator, les Transformers			
Habitudes de lecture à la maison	La lecture des devoirs et leçons	Le journal		- Lire une histoire aux enfants avant le dodo - Lire avant le sommeil - Lire des livres de recettes	

L'organisation à la maison

Concernant l'organisation du temps, nous avons constaté que les pères préféraient utiliser la trousse de lecture le dimanche. Ils se sentaient moins pressés et avaient du temps à consacrer à cela. C'était souvent les mères qui devaient leur faire penser de faire la trousse de lecture. Quatre pères sur cinq oubliaient. Pour eux, 15 à 30 minutes étaient idéales pour ce moment passé avec leur fils. À l'occasion, les mères devaient aider les pères à lire l'activité. Elles s'occupaient de faire un lien avec la chercheuse en communiquant par courriel pour donner les commentaires des pères sur la trousse. Trois mères ont pris des photos.

Le Tableau 4 suivant résume le temps et les moments consacrés aux trousse de lecture. On y retrouve aussi le rôle des pères et des mères comme parents accompagnateurs aux trousse de lecture.

Tableau 4

L'organisation

	Garçons (observations des pères et des mères)	Groupe 1 Pères	Groupe 2 Pères	Pères	Groupe 3 Mères
Temps utilisé pour faire la trousse		15 à 30 minutes	15 à 30 minutes	15 à 30 minutes	
Le moment idéal	Tous les jours	Le dimanche	Le dimanche	Le dimanche	Le soir
Avec qui		Père et garçon	<ul style="list-style-type: none"> – Père et garçon – Un père a inclus la sœur du garçon – Un père l'a fait avec les frères et sœur de la famille 	Père et garçon	
Rôle	Participant actif : <ul style="list-style-type: none"> – Regarder les images, répondre aux questions de lecture, faire l'activité de lecture, manipulation de la trousse seul 	Participant actif : <ul style="list-style-type: none"> – Lire les instructions, faire la lecture, questionner, expliquer l'activité, faire l'activité avec l'enfant 	Participant actif : <ul style="list-style-type: none"> – Lire les instructions, faire la lecture, questionner, expliquer l'activité, faire l'activité avec l'enfant 	Participant actif : <ul style="list-style-type: none"> – Lire les instructions, faire la lecture, questionner, expliquer l'activité, faire l'activité avec l'enfant 	Non participant : <ul style="list-style-type: none"> – Fait penser au père de faire la trousse, surveille du coin de l'œil le père et l'enfant, écoute à la porte – Envoie les courriels à l'enseignante, prend des photos, regarde le projet final de l'activité, commente, pose des questions à l'enseignante et discute avec le père après l'activité

Les préférences des participants

Par ailleurs, les parents ont été très surpris de voir à quel point les garçons étaient excités d'ouvrir la trousse de lecture et de l'utiliser. « C'était même achalant » a déclaré une mère. Les pères et les garçons ont des préférences semblables. Pour eux, la notion du jeu entourant la lecture est très importante. Le jeu de cartes sur les monstres, après la lecture du livre : « Bienvenue à la Monstrerie » a été apprécié par tous : pères, mères, garçons, sœurs et frères. C'est la trousse qui a réuni les familles à passer un moment de détente et de plaisir. Une mère était profondément touchée par la réunion de famille qu'a créée la trousse de lecture avec le jeu du monstre. « Quelle belle activité! La famille a joué toute la soirée! On a eu beaucoup de plaisir! » La famille ici est constituée de quatre frères et des parents.

La trousse sur les outils a été très populaire chez les pères. Ils ont adoré faire l'activité après la lecture du livre. Après avoir lu une histoire d'un papa qui perdait ses outils partout, les participants devaient découper leurs outils préférés, les coller sur une feuille et inscrire le nom de l'outil choisi. Pour eux, découper les outils dans des circulaires était un pur moment de plaisir.

« C'est rare que Léo s'intéresse à la construction. Pour une fois, il a embarqué et j'ai bien aimé ça! »
(Jonathan)

« Mon chum était tout content de découper les outils! »
(Maman de Léo)

Par la suite, la trousse avec la lampe frontale a été un franc succès chez les garçons. Lire dans le noir, sous une couverture fut une expérience plaisante et répétée pendant les quatre jours de l'emprunt de la trousse. Les garçons et les pères ont adoré l'ambiance que créait la lampe frontale sous les couvertures. L'effet « noirceur » a été apprécié et les enfants auraient voulu refaire cette trousse de lecture plusieurs fois. D'ailleurs, Mathis et Nathan ont voulu refaire la trousse de lecture trois fois. De plus, Nathan a raconté l'histoire à sa petite sœur de 3 ans qui trouvait l'activité très intéressante :

« Après avoir fait cette trousse, Nathan voulait se faire des cabanes partout dans la maison et lire des livres dedans avec une lampe frontale. »

« La lampe frontale, c'était ma préférée... ça accroche! »
(Luc, père de Xavier)

Pour les pères et les garçons, la trousse des véhicules de rêve fut aussi très intéressante. Ici, la lecture a été plus appréciée que l'activité de calquage. Les courts paragraphes permettaient aux sujets d'en apprendre davantage sur des voitures inédites. Les enfants ont aimé calquer leur voiture préférée contrairement aux pères.

Enfin, lire les instructions afin de réaliser un montage LEGO fut aussi très apprécié des garçons, des pères et des mères. La manipulation des blocs était un bon motif qui incitait la lecture des instructions et des bandes dessinées dans la trousse. Les garçons étaient fiers de présenter une photo de leur montage LEGO en classe.

Pour les parents, la trousse des avions de papier géants était très attirante mais un peu difficile à faire. Les garçons ont eu cependant bien du plaisir à faire voler celles-ci en

classe. Un autre père a préféré la trousse des pirates avec les déguisements. Il a adoré se déguiser. D'ailleurs, son fils ne voulait pas se déguiser. Il voulait que ce soit absolument « papa ».

Nous avons constaté que les pères et les garçons appréciaient davantage les livres ayant des marches à suivre ou les documentaires. Les mères appréciaient les albums à écouter ou les albums à raconter. Les trousse avec les chansons n'ont pas été aimées. Les pères et les garçons n'aimaient pas chanter.

Les moments préférés passés entre père et fils ont été la lecture sous les couvertures, le conte de hockey en ligne et le jeu de cartes des monstres. Un père a avoué qu'il ne voulait pas inclure d'autres membres de la famille lorsqu'il s'installait pour la trousse de lecture. Pour lui, il savourait le moment passé seul avec son garçon. Dans deux autres familles, les pères incluaient les petites sœurs et les grands frères qui étaient curieux. Pour un père, le conte de hockey en ligne a créé de l'engouement pour le hockey :

« J'ai découvert que mon garçon aimait le hockey. Nous sommes allés visiter le centre Bell dans la semaine suivante... »

À plusieurs reprises, les trousse de lecture ont créé des moments familiaux autour de la lecture. Les frères et sœurs des garçons participants voulaient aussi participer à la lecture et aux activités reliées à celle-ci. À d'autres moments, les garçons participants lisaient les histoires des trousse à leurs frères et sœurs :

« J'ai aimé la trousse des LEGO. Toute la famille s'en est mêlée et ça restait calme. »
(Mère de Tom)

Les quatre mères et pères participants étaient d'accord à dire que ces trousse de lecture étaient avant tout un moment agréable pour passer du temps entre père et fils :

« C'était beau de voir mon mari et mon gars sous la couverture, j'ai été touchée! »
(Maman de Tom)

« On n'a pas le temps la semaine alors j'ai aimé ce rapprochement père-fils. L'activité nous a donné la chance d'être entre nous. »
(Luc, père de Mathis)

Un père a refusé d'intégrer la petite sœur à l'activité de lecture. Il tenait à ce que ce soit entre père et fils.

« Moi j'essaie de garder ce moment juste pour Léo, car la plupart du temps, je ne suis pas capable d'être seul avec l'un ou l'autre. C'était notre moment. »
(Jonathan papa de Léo)

Enfin, tous sont unanimes, les accessoires ont été très appréciés autant chez les parents que chez les enfants. C'est ce qui poussait l'enfant à vouloir lire le livre. Les déguisements de sorcière et de pirate étaient populaires pour écouter les contes sur disques. « On a bien ri, il ne voulait plus l'enlever! » a déclaré une mère. Les accessoires piquaient la curiosité de leur fils quant à la lecture qu'il devait effectuer. Souvent, l'accessoire était le déclencheur à l'activité de lecture. C'est aussi celui qui motivait les garçons à faire l'activité de lecture. Les objets insérés aux trousse venaient ainsi prolonger le plaisir de lire.

Tout au long du projet de recherche, les garçons et les pères ont partagé leurs intérêts pour différentes trousse de lecture. Nous constatons que les favorites chez les fils étaient aussi les favorites chez les pères.

Le Tableau 5 suivant nous démontre les intérêts des garçons concernant les accessoires dans les trousse ainsi que sur les types de lecture préférés de ceux-ci.

Tableau 5

Les préférences

	Garçons (observations des pères ou des mères)	Groupe 1 Pères	Groupe 2 Pères	Groupe 3 Pères	Mères
Trousses préférées	Les outils à découper, les véhicules à calquer, la lampe frontale, les LEGO	Les outils à découper, les véhicules (lecture seulement et non le calquage), la lampe frontale	Les LEGO	Les outils à découper, les véhicules (lecture seulement et non le calquage), la lampe frontale, LEGO	La lampe frontale, les LEGO, Le livre audio des pirates
Trousses moins appréciées	Les chansons, le calquage pour un enfant	Les chansons, le calquage, plier les avions, l'origami (difficile)			Les avions, les trousses avec les marches à suivre
Le moment le plus apprécié	Lire avec la lampe frontale sous la couverture, jouer au jeu du monstre	Un père aime le moment de solitude passé avec son garçon. Jouer au jeu du monstre en famille	Écouter le conte en ligne sur le hockey. Le père a ensuite apporté son garçon au Centre Bell	Découper les outils	Quand toute la famille s'est regroupée pour jouer au jeu du monstre. Les mères sont heureuses de voir à quel point les garçons sont pressés d'ouvrir la trousse et de vivre le moment
Accessoires le plus appréciés dans les trousses	Tous	Tous, ils sont les déclencheurs pour la lecture	LEGO, circulaires d'outils	Les avions en papier	La lampe frontale, le déguisement de sorcière, l'ordinateur

Les commentaires des parents

Par la suite, les trousse de lecture ont permis aux pères de passer du temps avec leur fils tout en étant des modèles de lecteurs masculins. Ils ont eu du plaisir à lire et à réaliser des activités de lecture. Tellement que les mères en étaient jalouses. « J'aurais tant aimé partager ce moment avec mon fils! » nous disait une mère... Cette formule qui remplaçait les devoirs et les leçons du jeudi a été particulièrement appréciée. Les parents auraient aimé avoir qu'une seule trousse de lecture à faire dans la semaine. Selon eux, les garçons étaient davantage attirés par la trousse que par les devoirs et les leçons au quotidien.

Les parents ont de plus été informés des intérêts de lecture de leur garçon. Ils ont constaté que la lecture était très large et qu'elle pouvait se trouver un peu partout, selon les intérêts des enfants ou des parents. Les pères ont découvert plusieurs types de lecture et qu'il était préférable de lire selon leur intérêt de lecture. De plus, ils ont compris qu'ils détenaient un rôle important auprès de leur garçon afin de développer l'amour de la lecture.

Plusieurs parents voulaient acheter des livres de la trousse pour la maison. D'autres voulaient les offrir à Noël. Certains ont créé un coin de lecture spécial à la maison. Ainsi, nous avons constaté que l'intérêt pour la lecture augmentait chez ces garçons. De plus, ils étaient capables de cerner leur préférence dans les types de lecture.

Selon les participants et leur conjointe, ce type de « devoirs et leçons » qui prend la forme d'une trousse de lecture est motivant pour le parent et l'enfant. L'esprit du jeu attire les garçons. Ils sont alors plus motivés à lire et à participer à l'activité de lecture. De plus, le délai proposé a été apprécié. Le loisir de pouvoir faire cette trousse dans les quatre jours offerts a été respecté.

Le Tableau 6 suivant nous informe sur les sentiments éprouvés par les pères et les mères au cours du projet de recherche. On y retrouve aussi des commentaires et des changements discutés pour améliorer les trousse de lecture.

Tableau 6
Rétrospection

	Garçons (observations selon les pères et les mères)	Groupe 1 Pères	Groupe 2 Pères	Groupe 3 Pères	Groupe 3 Mères
Sentiments éprouvés pendant l'activité.	Excitation, joie	Stress	Calmes, fiers	Fier, confiant, joie	Jalouse, sensible, empathique, joie
Améliorations à apporter	Les trousse plus difficiles : origami, avions de papier. Les trousse trop ennuyantes sont celles des chansons			Faire une trousse sur les sciences	Difficile de faire les avions en papier. Faire une trousse avec les lettres de l'alphabet, de la pâte à modeler ou de la cuisine
Changements dans les visions de la lecture				Deux pères veulent acheter des livres d'instructions afin de confectionner des avions de papier avec leur gars pour Noël. Les trousse ont aidé les garçons à lire davantage. Les pères connaissent davantage les intérêts de lecture de leur garçon	Les cinq mères aimeraient trouver un coin spécial à la maison pour la lecture et acheter des accessoires tels qu'une lampe de poche ou un divan de lecture. Le jeu relié au livre est important ainsi que l'accessoire. Aller à la bibliothèque. L'intérêt pour la lecture ne cesse d'augmenter
Lien avec l'école	Les garçons ont hâte de choisir leur trousse de lecture		Les pères aiment que la trousse remplace les devoirs et les leçons	Les pères aiment que la trousse remplace les devoirs et les leçons	Les mères aiment que la trousse remplace les devoirs et les leçons

Les observations en classe

Le projet des trousse de lecture a été apprécié par les garçons, les pères et les mères participants, mais aussi par les élèves de la classe de première année. Nous avons observé de la fébrilité lorsque le moment était venu, en classe, de choisir les trousse. Les enfants riaient, criaient. Ils étaient joyeux et motivés d'en choisir. D'autres étaient tristes de ne pouvoir prendre la trousse qu'ils désiraient. À plusieurs reprises dans la semaine, les élèves s'interrogeaient à savoir si c'était la journée du choix de la trousse.

En classe, nous avons constaté un énorme intérêt chez les élèves, garçons et filles vis-à-vis les trousse de lecture. Chaque semaine, les élèves choisissaient une trousse le jeudi et rapportaient celle-ci le lundi. Nous pouvions entendre des cris de joie lorsque le moment était venu de choisir cette trousse. Les élèves anticipaient le jeudi pour choisir les trousse. Les commentaires ont été très positifs. Par exemple, Mathis, garçon participant au programme de recherche, regardait chaque jour le calendrier pour vérifier si le jeudi était arrivé. Plusieurs garçons avaient aussi de la difficulté à choisir une trousse, car ils avaient trop de coups de cœur. Certains expérimentaient les activités de lecture à plusieurs reprises, d'autres une seule fois. Il y avait aussi des mécontentements lorsqu'une trousse de lecture n'était pas disponible. On pouvait voir la déception dans les yeux de Léo lorsque la trousse de LEGO n'était pas disponible. Certains élèves voulaient aussi réserver des trousse... C'était la folie de la lecture! Le climat de la classe était énergisant. Nous aurions pu parler des trousse pendant un avant-midi complet. Les élèves étaient réceptifs

à découvrir ce qui s'y cachait. Ils étaient envoutés par la nouveauté des types de lecture et avaient hâtes d'utiliser les accessoires qui s'y trouvaient.

Au début du projet de recherche, nous avons constaté que les garçons participants aimaient se faire raconter des histoires en classe. Ils étaient toujours heureux de participer à une activité de lecture. Nous avons aussi observé que les sujets se rendaient par choix au coin de lecture installé en classe. Ils étaient très attirés par le chapiteau et la lampe torchère installée dans celui-ci pour lire. Plusieurs garçons aimaient aussi s'installer sur la chaise berçante pour regarder les images d'un livre. Les sujets ne savaient pas encore lire au début du projet de recherche.

Nous avons constaté que la lecture demandée (lors des trousse de lecture) en leçons et devoirs est faite quotidiennement par les familles des sujets participants. Les garçons parlent peu de la lecture en général. Depuis le début du projet de recherche, nous avons constaté que Tom visitait plus fréquemment le coin lecture en classe. Peu à peu, nous avons vu un intérêt vis-à-vis la lecture chez les garçons par la fréquentation du coin de lecture. Plus les élèves savaient lire, plus ils étaient intéressés à le fréquenter.

Les intérêts des élèves ont grandement joué dans leur choix des trousse de lecture. Pour les garçons participants, ils avaient choisi avec leur père les trousse qui les intéressaient davantage avant d'entreprendre le projet de recherche. Pour les autres élèves de la classe, leur choix était effectué dans la semaine, selon les trousse restantes. Nous

avons découvert plusieurs intérêts autant chez les garçons que chez les filles de la classe. Les filles étaient très intéressées aux trousse destinées aux garçons telles que les avions de papier, les outils, les LEGO, les véhicules de rêve. Du côté des garçons, les trousse de filles les intéressaient moins. Les activités de dessins et de bricolage étaient moins intéressantes pour eux. Les filles nous ont donc beaucoup étonnés même si elles ne participaient pas au projet de recherche.

Avec les trousse, les élèves de première année ont découvert plusieurs types de lecture, telles que suggérées par le MEQ à propos de la progression des apprentissages en français. Les trousse leur ont permis de découvrir d'autres intérêts que l'album en lecture. Le documentaire a été, entre autres, un type de lecture que les élèves ont aimé découvrir.

Avec l'approche « lecture à soi » de la formation en lecture *Les cinq au quotidien* que nous avons intégré à la classe en janvier 2014, les élèves ont pu intégrer les types de lecture à leur choix de lecture en classe. Avec l'exploitation des trousse, les élèves connaissaient déjà plusieurs types de livres. C'était plus facile pour eux de cibler leurs intérêts en lecture.

La participation des parents aux trousse de lecture a été très forte. Ils se sont grandement impliqués. De parents non participants nous envoyaient des photos des réalisations faites avec les trousse de lecture. Nous avons ainsi pu créer un montage photo dans le corridor de l'école. Nous y avons aussi installé les créations des élèves et des parents.

Coin lecture

Cependant, les garçons fréquentaient moins souvent le coin lecture (la bibliothèque de la classe) que les filles. Nous avons constaté entre autres que les quatre garçons participants fréquentaient davantage ce coin lorsqu'il y avait des accessoires, tout comme les autres élèves de la classe.

De plus, avec les accessoires dans les trousse, les élèves participants et non participants se souvenaient davantage de l'histoire lue avec le parent. Bien souvent, les élèves choisissaient la trousse selon l'accessoire qui y était inclus.

Les types de lecture

Les trousse comportaient plusieurs types de lecture : des albums, des albums audio, des marches à suivre, une carte géographique, des instructions, des chansons, des histoires à lire sur l'ordinateur, des consignes de jeux et des documentaires. Les pères et les mères participants disent avoir apprécié ces différents types de lecture. Avant l'expérimentation des trousse, ils n'auraient jamais pensé que ces types de lecture pouvaient être utilisés pour faire de la lecture. Ils ont été étonnés de l'engouement créé chez leur garçon. Ce projet de recherche a donc pu informer les parents sur les divers types de lecture à intégrer à la bibliothèque de la maison.

Les pères parlaient davantage d'accessoires que de type de lecture. Ils étaient peu informés quant aux divers types de lecture qui peuvent être présentés aux enfants.

Cependant, en classe, avec les renseignements apportés par les pères participants, nous avons observé que les garçons préféraient lire les règlements d'un jeu, les marches à suivre, les bandes dessinées et les albums.

Ainsi, Benoît mentionne :

« Mon garçon avait peu d'intérêt dans les premières trousse de lecture. Il a commencé à aimer ça avec les marches à suivre. »
(Martin, père de Tom)

En résumé, cette expérimentation a permis aux élèves de découvrir plusieurs types de lecture, mais aussi de se rapprocher de celle-ci. Pour les parents, l'expérimentation des trousse de lecture leur a aussi montré l'importance de varier les types de lecture, mais que la lecture était aussi facile à intégrer aux activités quotidiennes. Ils ont aussi été étonnés d'apprendre que la lecture pouvait être ludique et qu'elle était très disponible même si l'enfant ne lisait pas un album. Les pères ont vu l'importance de placer en avant-plan les intérêts de leur fils pour les amener à créer un intérêt à la lecture.

Discussion

Dans cette section, il est question de la discussion des résultats présentés précédemment à la lumière des écrits scientifiques. Les résultats de la recherche sont discutés selon nos objectifs et nos questions de recherche. Des recommandations seront suggérées aux enseignants qui voudraient mettre en pratique dans leur classe des trousse de lecture. Enfin, nous concluons avec les limites de la recherche.

Cette recherche a pour objectif de développer un outil pédagogique afin de créer chez les garçons de 6 ans et leur père des habitudes de lecture. Nous voulions ainsi :

- Augmenter l'intérêt de la lecture des garçons;
- Créer un lien école-famille en proposant des activités de lecture à faire à la maison;
- Sensibiliser les parents quant aux bienfaits des habitudes de lecture ainsi qu'à l'importance dans la diversité de lecture;
- Utiliser divers types de lecture pour étaler un plus grand choix dans les intérêts de lecture des garçons.

En vue d'atteindre ces objectifs, des questions ont été formulées :

- Quelles influences positives les trousse de lecture peuvent avoir sur les garçons et leur famille?
- Est-ce que la diversité dans les types de lecture peut augmenter l'intérêt des garçons en lecture?

Les habitudes de lecture

Nos résultats confirment l'importance d'instaurer des habitudes de lecture à la maison dès le plus jeune âge. (Hamston, 2001). Les garçons ayant expérimenté les trousse de lecture ont développé peu à peu des intérêts vis-à-vis diverses activités de lecture. En neuf semaines, les enfants ont pu explorer neuf nouvelles trousse de lecture. Chaque semaine, les garçons et les pères ont pu découvrir une variété de lecture et d'activités intéressantes afin de trouver des lectures qui correspondent aux intérêts du jeune enfant. Les parents ont aimé la diversité des lectures ainsi que les activités qui y étaient jumelées. Ceux-ci ont été surpris de constater la grande variété de lecture qui pouvait se faire avec un garçon.

Au chapitre précédent, nous avons constaté qu'avec les trousse, une habitude s'est créée à la maison la fin de semaine. Les élèves de la classe ont développé l'intérêt d'emprunter chaque semaine une trousse de lecture afin de la vivre avec ses parents. Pour le projet de recherche, nous observions bien sûr les garçons et leur père. Cependant, tous les élèves de la classe ont expérimenté les trousse. Chaque jeudi, les élèves attendaient impatiemment la nouvelle trousse de lecture à choisir. Il était impossible de passer à côté de cette activité, car elle était très attendue. Les élèves se sentaient fébriles et excités de devoir partir à la maison avec une trousse à eux pour trois jours. À la maison, les parents devaient instaurer dans l'horaire un temps pour expérimenter la trousse de lecture.

Cette habitude de lecture a aidé des élèves à apprécier la lecture. En classe, les livres des trousse étaient très en demande. Nous avons aussi observé chez les garçons

participants une motivation à lire en classe. Or, les efforts fournis pour apprendre à lire semblaient aussi moins lourds. Selon les parents, il était impossible de ne pas faire la trousse, les enfants y tenaient beaucoup.

Comme le mentionnait Lavoie (2011), accroître l'intérêt des garçons pour les livres et modifier leurs habitudes de lecture augmente leur participation aux activités en classe et leur sentiment de compétence. Les garçons du projet de recherche ont effectivement montré un intérêt grandissant aux activités reliées à la lecture en classe. Ils étaient ouverts aux activités et participaient de plus en plus à celles-ci. Ils n'ont jamais baissé les bras face aux difficultés de l'apprentissage de la lecture et faisaient des liens entre les nouveaux apprentissages et les trousseaux de lecture empruntés. L'apprentissage de la lecture semblait léger.

Remarquons que, selon une mère, les trousseaux de lecture ont fait évoluer au maximum l'intérêt qu'accordait son fils à la lecture. Étant le garçon le moins attiré par les trousseaux, il a développé le goût de la lecture au cours de l'expérimentation. Selon Millard (1997) les changements dans les habitudes de lecture des enfants proviennent de l'influence de la maison, des amis et de l'école. C'est ce qui a été vécu dans l'expérimentation de ce projet. L'implication du père et de la famille a aidé à développer non seulement des habitudes de lecture, mais aussi le goût à la lecture. Le rapprochement du père et du garçon dans l'activité de lecture a incité davantage les garçons à s'impliquer dans les trousseaux de lecture. Birns (1976) précise que le père joue un rôle important pour l'enfant dans la

construction du langage et de l'intelligence. De plus, de toutes les personnes qui interviennent auprès de l'enfant, les parents exercent la plus grande influence sur la performance scolaire (Duru-Bellat & Janrouse, 1996; Manscill & Rollins, 1990). Le père est donc l'élément clé dans cette recherche puisqu'il a été un modèle pour le garçon en incitant celui-ci à vivre des activités de lecture.

Comme le laissait entrevoir Bandura, les parents sont devenus un pilier important dans l'introduction des habitudes de lecture et pour les garçons du projet de recherche, le père avait une large responsabilité quant au modelage et à l'intérêt porté aux activités de lecture. En voyant leur père lire, les enfants ont eu davantage envie de lire ou de se faire raconter des histoires. Nous pouvons donc constater que lorsque l'environnement familial de l'enfant est propice à la lecture, il semble plus facile pour celui-ci de développer des intérêts pour la lecture. Pour les garçons, l'approche du père semble être importante pour le motiver à participer à des activités de lecture. Celui-ci veut imiter et accompagner son père dans cette démarche. (Birns, 1976; Hamston, 2001; Millard, 1997; Vygotsky (1997, cité dans Bodrova & Leong, 2012).

Notre expérimentation indique que pour augmenter l'intérêt des garçons à la lecture, il est important de choisir différents sujets et livres pour le montage des trousseaux de lecture. De plus, les accessoires insérés dans celles-ci sont très appréciés. Pour les garçons, il doit y avoir une activité intéressante qui accompagne la lecture : un jeu, une marche à suivre pour construire un objet, un déguisement... Lors de l'expérimentation, les garçons

devaient rester actifs le plus longtemps possible soit avant, pendant ou après la lecture afin de conserver leur intérêt à l'activité. En jouant, en se déguisant ou en construisant, les garçons avaient plutôt l'impression de jouer davantage que de lire. Selon Lemery (2007), il s'avère utile de fournir aux garçons plusieurs choix de lectures en s'assurant une variété de livres dans les classes. Cela a été aussi respecté dans les trousseaux de lecture. Lemery suggère de relever des livres incluant :

- l'humour (par des personnages, des expressions, des situations comiques);
- le besoin d'agir (par des aventures, des héros, des choses à comprendre ou à faire, qui se trouvent dans des documentaires, du théâtre, des sports, des loisirs, des sciences, de la science-fiction, des collections, des défis);
- la musique;
- l'imaginaire (par la visualisation, des aventures, des illustrations, des fantaisies, des bandes dessinées);
- le sentiment d'appartenance (par des goûts communs, du soutien);
- le besoin de s'identifier (par l'utilisation du « je », du « nous », d'autres personnages, de la gang);
- la place à la rétroaction;
- le sujet en contexte (par des connaissances antérieures pour ce qui est du vocabulaire, de l'auteur, du genre littéraire, de son monde, des amis, du vécu, des parents, des personnages connus ou ressemblants).

Les types de lecture

Dans notre étude, les résultats indiquent qu'il devient primordial de varier les types de lecture chez les garçons pour développer leurs intérêts ainsi que les habitudes de lecture. Les types de lecture les plus appréciés au cours du projet de recherche ont été les documentaires, les marches à suivre et les jeux. Les sujets les plus appréciés ont été, les véhicules et les monstres.

Au cours de nos groupes de discussion, nous avons informé et guidé les parents quant aux divers types de lecture à faire à la maison avec leurs enfants. Certains parents ont été surpris d'apprendre qu'ils faisaient de la lecture sans même le savoir. Ils se sont sentis plus compétents et moins coupables de s'installer avec leur enfant avec une revue. Ces parents ont pu constater que la lecture est partout et non seulement dans les albums.

En outre, les garçons de notre étude qui ont emprunté les trousseaux de lecture ont eu du plaisir à lire. Ces intérêts de lecture se sont développés sur les bases d'intérêts personnels autour de sujets aussi nombreux que diversifiés. Tel que le programme de formation de l'école québécoise le mentionne, ces intérêts peuvent être très variés : documentaires, albums, bandes dessinées, affiches, dépliants, etc. Le rapport positif entre l'enfant et le livre devient ainsi très important, surtout chez le jeune lecteur. Selon Lachance (2009), plusieurs conditions s'imposent afin de faire évoluer le rapport à la lecture des élèves. Nous retrouvons celles-ci dans ce projet de recherche avec les garçons de la classe de première année soit : partir des besoins réels des élèves. Nous avons

démontré ci-haut que nous avons confectionné les trousse selon les intérêts des garçons. Ensuite, nous avons intégré la lecture à toutes les disciplines. Nous avons utilisé des types de lecture dans divers sujets tels que les sciences, l'informatique ou encore la géographie. Enfin, nous avons travaillé en atelier de lecture sous forme de cercle de lecture. Celui-ci permettait aux élèves d'échanger sur leur lecture et d'approfondir leurs connaissances, selon les lectures et les activités faites avec le parent.

Les résultats indiquent que les échanges à la maison avec le père ont aussi aidé le garçon à développer son intérêt vers la lecture. Les parents reflétaient une ouverture face à la lecture et démontraient une attitude positive face à l'activité de lecture. Les discussions apportées en classe nous ont permis de conclure que cette attitude positive s'est transmise chez l'enfant, en classe. Les commentaires au cercle de lecture étaient positifs et remplis d'émotions. Les participants étaient fiers d'avoir construit ou joué avec la lecture en compagnie de leur père.

La trousse, de l'école à la maison

Les trousse de lecture confectionnées pour ce projet de recherche viennent aider la famille à développer des habitudes de lecture. Chaque semaine, le garçon choisit, selon son intérêt, un type de lecture. En apportant la trousse de lecture à la maison, celui-ci ressent déjà de l'intérêt pour la trousse et il se sent privilégié de pouvoir découvrir avec son père ce qui s'y trouve. Puisque l'enfant conserve la trousse plusieurs jours, il peut l'utiliser plusieurs fois. Plus le parent insiste et démontre un intérêt pour les activités de

lecture, plus l'enfant sera porté à l'utiliser. Puisque l'activité se fait chaque semaine, l'enfant peut développer de l'intérêt et une habitude de lecture. Les troussees permettent non seulement d'éprouver du plaisir à lire, mais aussi de passer du temps en famille, c'est-à-dire de vivre des rapprochements parents-enfants autour d'une activité de lecture. Or, il est nécessaire que le parent lise à l'enfant. En début d'année, les enfants ne savent pas tout à fait lire. En lisant à son enfant, le parent vit davantage l'activité avec celui-ci.

Il y a quelques années, quelques programmes de littératie familiale expérimentés au Québec ont permis de constater l'impact positif de l'implication des parents sur l'augmentation du niveau d'éveil à l'écrit des enfants d'âge préscolaire et sur la performance en lecture des enfants en début de scolarisation (*On découvre l'écrit, je t'aide pour la vie!* (Couture, Lavoie, & Lévesque, 1999), *L'ÉA* (St-Laurent et al., 2001).

Par les troussees de lecture confectionnées par cette recherche, nous constatons aussi l'impact positif sur les élèves participants. Selon l'enseignante de troisième année, ces élèves sont de très bons lecteurs. Ils se démarquent par leurs intérêts démontrés en lecture ainsi qu'à leur habileté à la lecture.

Nos résultats indiquent que les cercles de lecture (Giasson, 2000, 2003) nous ont permis de modifier les troussees de lecture selon les intérêts de lecture. Après plusieurs échanges, nous avons ajouté ou enlevé des troussees de lecture. Nous avons ajouté des troussees de lecture portant sur les documentaires tels que : les animaux aquatiques, le

jardinage, les animaux terrestres, la cuisine, la géographie, les sciences (expériences). Une trousse a été élaborée pour bouger, car elle fait pratiquer des positions de yoga et des capsules sur le massage avec une balle. Des menus de restaurant ont été choisis afin de fabriquer une trousse de mathématique. Les enfants peuvent lire le menu et jouer avec l'argent pour acheter ce qu'il sélectionne. De plus, des livres à écouter ont aussi été nouvellement ajoutés sur l'humour et les sports. Par le biais des cercles de lecture et des groupes de discussion, les garçons et les parents nous avaient mentionné que ces sujets intéressaient les garçons. En effet, Lemery (2007) fait mention que les documentaires, l'humour et l'action représentent bien les intérêts de lecture des garçons.

Notre expérimentation démontre que les garçons sont effectivement des explorateurs qui ont un besoin d'agir. Ils aiment les lectures qui les placent en situation d'action. Or, plusieurs trousse expérimentées au cours de ce projet de recherche ont présenté des choses à faire ou à comprendre (Lemery, 2007).

Des sujets moins intéressants pour les garçons

Les garçons participants ont été moins attirés par les activités de lecture avec les chansons, l'origami, l'histoire Internet sur les sorcières et le documentaire-dictionnaire « savais-tu? ». Ces trousse n'ont pas été choisies. Les trousse sur les chansons et les trousse informatives contenaient peu d'accessoires. D'autres proposaient des activités de lecture pour lesquelles les garçons étaient moins attirés telles que l'origami. Les sorcières n'étaient pas populaires. Auraient-ils aimé davantage entendre une histoire de sorcier,

dragon ou d'un autre personnage plus masculin? Sûrement! Lemery (2007) explique que les garçons sont davantage attirés par des héros capables de surmonter des défis.

Les retombées de l'étude

En confectionnant un matériel de lecture adapté aux garçons, cette étude permet d'identifier des pistes de solutions permettant de développer le plaisir de lire chez les enfants. Étant donné le sujet à l'étude, les données permettent aux enseignants de s'interroger non seulement sur l'efficacité des devoirs et des leçons, mais aussi sur l'importance de développer, avec la famille, le plaisir de lire selon l'intérêt des enfants. Les écoles devraient reconsidérer les programmes de lecture mis en place dès la maternelle afin de s'assurer que le plaisir et l'intérêt des enfants soient priorités. Par le fait même, la place de la famille est essentielle dans l'apprentissage de la lecture chez l'enfant. Il s'avère nécessaire de conscientiser les parents à ce sujet dès les premiers jours d'école.

Par ailleurs, ce programme permet de démontrer aux jeunes enfants (surtout aux garçons) qui débutent leur entrée dans le monde scolaire que le plaisir peut être présent à l'école et que la lecture peut passer par le jeu et la manipulation. Les trousse de lecture présentée aux parents peuvent avoir un aspect positif sur les types de lecture qu'ils peuvent présenter à la maison. Ils se sentent davantage outillés afin de faire découvrir la lecture à leurs enfants et d'en comprendre l'importance.

Enfin, ce mémoire peut ouvrir une porte en ce qui concerne la formation des enseignants ou encore des étudiants universitaires sur une pratique pédagogique qui suscite la motivation des garçons. Ainsi, en améliorant leurs connaissances, ils pourront éventuellement se questionner sur les méthodes efficaces afin de rejoindre les garçons dans leurs intérêts pédagogiques et leur motivation scolaire.

Les limites et recommandations

Parmi les limites de notre recherche, notons le fait que les parents et les participants proviennent de la même classe de première année. De plus, la collecte des données a été effectuée auprès d'un faible nombre de garçons et de parents. Un plus grand nombre de participants en provenance d'autres milieux auraient probablement favorisé la variété dans la collecte de données. Il fut aussi impossible d'inclure tous les intérêts des garçons dans les trousseaux. Le temps n'était pas suffisant ainsi que le budget. Nous disposons d'idées supplémentaires afin de développer d'autres trousseaux dans les années à suivre sur des sujets tels que : le jardinage, les mathématiques, les sciences et les animaux.

Le temps est aussi essentiel chez les parents que chez les enseignants. Les pères participants étaient tous d'accord, ils devaient planifier à l'avance le moment pour faire les trousseaux, car ils manquaient toujours de temps. Les mères devaient quelquefois veiller à ce que ce soit planifié. Après une journée passée au travail, les pères participants n'avaient pas toujours l'énergie et l'intérêt pour faire la trousse de lecture avec leur garçon.

Puis, il y a eu des difficultés dans certaines troussees avec les démarches à suivre. Les pères ont eu de la difficulté à réaliser des projets tels que les avions de papier ou l'origami. Les troussees de lecture doivent être simples, courtes et elles doivent apporter une autonomie chez l'enfant afin qu'il réussisse à l'utiliser seul.

Nous recommandons l'expérimentation de troussees de lecture dans les classes de première année chez les garçons et chez les filles du début de l'année scolaire jusqu'en décembre. Dès septembre, les élèves doivent découvrir des activités de lecture qui les exposent à divers types de lecture. Puisque les enfants ne savent pas encore lire, il est important de privilégier ce moment avec le parent afin d'apporter un modelage et un sentiment de réconfort par rapport à la lecture. Par la suite, en janvier, la plupart des enfants commencent à lire. La lecture des petits livres de collection s'installera peu à peu. Les troussees de lecture pourraient alors être exposées en classe dans le coin de lecture.

De surcroit, il serait préférable que l'école alloue un budget pour permettre aux enseignants de créer des troussees de lecture variées. Elles doivent contenir plusieurs types de lecture selon la progression des apprentissages du MEQ pour le niveau première année. Le matériel doit être également remplacé chaque année puisque plusieurs objets ou livres reviennent à l'école brisés ou sont tout simplement perdus.

Le contenu d'une trousse et l'utilisation en classe

Chacune des trousse doit contenir une courte marche à suivre pour le parent, un type de lecture sélectionné, une activité et tous les accessoires reliés à celle-ci. Bien sûr, il est important de développer des trousse pour les garçons et pour les filles. De plus, celles-ci doivent contenir tout ce que l'enfant et le parent ont besoin pour faire l'activité de lecture. La trousse doit être simple. Le parent ne doit pas fournir des items manquants. Tout cela doit lui sembler simple.

Pour un enseignant, gérer les trousse à l'école peut être simple. Celui-ci doit avoir un registre pour indiquer les choix des élèves. Les trousse doivent être bien en vue et bien expliquées aux élèves. Or, le choix sera plus facile à faire pour eux. L'enseignant doit s'assurer que le matériel nécessaire dans la trousse soit à l'intérieur et fonctionnel, et ce, à chaque semaine. Pour ce faire, il est suggéré d'insérer un feuille pour les parents ayant utilisé la trousse. Ils doivent signer celle-ci lorsqu'ils en ont terminée et inscrire les items manquants. Ainsi, il est plus facile pour l'enseignant de gérer le manque de matériel ou encore de retrouver ce qui a été égaré. Il est préférable de présenter les trousse de lecture en début d'année (septembre, octobre, novembre et décembre). Puisque les élèves débutent leur première année, ils ont besoin de découvrir divers types de lecture. Puisque certains élèves ont eu peu d'expérience de lecture dans l'environnement familial, c'est un moment idéal pour lui exposer toutes les possibilités. Le début d'année est donc parfait pour les initier aux types de lecture et à l'importance de lire le plus souvent possible. Or,

il est primordial que les élèves aient un contact positif et agréable avec la lecture. Les trousse de lecture peuvent ainsi les attirer en misant sur le plaisir de lire.

Par ailleurs, il est important de considérer l'allégement des devoirs et des leçons pour donner le temps aux parents de faire la trousse de lecture. Dans notre planification, les devoirs et leçons à temps plein étaient échelonnés sur trois jours soit le lundi, mardi et le mercredi. Le jeudi, les élèves partaient avec la trousse de lecture dans leur sac d'école sans avoir d'autres travaux. Les parents avaient du jeudi au dimanche pour expérimenter la trousse avec leur enfant. Les élèves rapportaient la trousse le lundi matin en classe. Le parent avait plus de liberté dans l'horaire familial et ne se sentait pas coincé par les limites du temps. Dans les années futures, il serait grandement favorable d'en arriver à éliminer les devoirs et ne conserver seulement qu'une trousse de lecture à envoyer à la maison.

En début d'année, il est important de faire une réunion de parents pour expliquer les trousse de lecture et le rôle des parents. Ceux-ci doivent comprendre qu'ils ont une certaine liberté, mais que la trousse est importante dans les habitudes de lecture de leur enfant. Le parent (au choix : père, mère ou mère et père en alternance) doit aussi comprendre qu'il n'est pas spectateur, mais plutôt acteur au même titre que l'enfant dans la réalisation des activités de lecture. Il doit lire, jouer, dessiner tout comme son enfant. Il faut aussi bien préciser l'importance des accessoires et de la responsabilité que le projet implique. Quand les parents se sentent impliqués dans le cheminement de leur enfant, la participation et la collaboration restent meilleures. Il est aussi agréable de demander aux

parents des photos d'eux et de leur enfant pendant la réalisation de la trousse de lecture. Il est ensuite intéressant de les afficher en classe ou dans le corridor de l'école afin de promouvoir le projet.

Il s'avère important de faire un retour en classe sur les trousse de lecture lues à la maison. Le lundi matin, l'élève peut parler de son expérience en mentionnant ce qu'il a le plus apprécié, les problèmes qu'il a rencontrés, etc. Cet échange peut aider les autres élèves de la classe dans le choix des trousse. Après environ trois semaines, les élèves connaissent déjà la routine des trousse de lecture et ils appréhendent le choix de la prochaine trousse.

Conclusion

Puisque les enfants seront toujours aussi intéressés par le jeu, il est primordial de relier celui-ci à la lecture afin de développer l'intérêt et le plaisir de lire. Pour certains, la lecture devient un plaisir naturel, pour d'autres, c'est une embûche. Le milieu familial devient alors le moteur de la littératie, dès la petite enfance. L'accompagnement à la lecture, la modélisation et le développement des habitudes de lecture font en sorte que le garçon puisse avoir les outils nécessaires pour sa réussite scolaire dans le plaisir. De plus, la découverte des types de lecture doit être prise en compte le plus tôt possible afin que les garçons puissent trouver leurs intérêts.

Après ce projet de recherche, nous avons poursuivi pendant cinq ans l'exploitation des trousse de lecture. Les élèves de première année, garçons et filles, ont emprunté ces trousse de lecture une fois par semaine pendant trois mois. Ce projet nous a permis d'instaurer une nouveauté au niveau de la première année chez les enfants, mais aussi chez les parents. Ceux-ci nous ont rapportés avoir du plaisir avec leur enfant. Plusieurs ont découvert des types de lecture qui plaisent à leur enfant. D'autres ont profité de ce moment afin de passer davantage de temps en famille. Du côté des enseignants, certains ont observé que l'intérêt pour la lecture était présent chez ces élèves. De plus, les groupes d'enfants ayant utilisé les trousse de lecture semblent plus compétents en lecture au niveau de la fluidité et de la compréhension. D'autre part, pour les parents, cette possibilité de leçon en milieu de semaine est intéressante puisqu'elle permet de passer plus de temps

en famille sans avoir le stress de devoir pratiquer des notions qui plaisent moins aux enfants. Le climat est plus agréable.

Pour conclure, nous avons constaté qu'il est possible de relier la famille, le plaisir et la lecture. Étant donné la popularité de ce type de leçon à la maison, pouvons-nous maintenant nous questionner sur l'efficacité des devoirs et des leçons traditionnels envoyés quotidiennement à la maison? Une simple trousse de lecture avec les parents pourrait tout simplement développer le goût de lire pour les élèves de première année. Il serait intéressant de se questionner sur l'efficacité des devoirs et des leçons et de l'impact sur le plaisir de lire et du temps passé en famille. Qu'en est-il des lectures sans images et chronométrées afin d'inciter l'élève à développer sa fluidité en lecture dès la première année? Dans ces cas, le plaisir de la lecture n'est-il pas au rendez-vous? L'anxiété de la performance au premier cycle n'est pas un peu exagérée pour nos élèves qui débutent leur cheminement scolaire?

Références

- Allard, M. (2003). Les garçons trainent de la patte. *La Presse*, 3 mai 2003, 3-4. Montréal, Qc.
- Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité, le sentiment d'efficacité personnelle*. Bruxelles : De Boeck.
- Birns, B. (1976). La différence des sexes : leur émergence et leur socialisation au cours des premières années de vie. Dans M.-C. Hurtg & M.-F. Pichevin (Éds), *La différence des sexes* (pp. 145-178). Alençon : Édition Tierce.
- Blais, M., & Martineau, S. (2006). L'analyse inductive : description d'une démarche visant à donner un sens à des données brutes. *Recherches qualitatives*, 26(2), 1-18.
- Bodrova, E., & Leong, J. D. (2012). *Les outils de la pensée. L'approche Vygotskienne dans l'éducation à la petite enfance*. Québec, Qc : Presse de l'Université du Québec.
- Boisclair, A., Makdissi, H., & Sirois P. (2010). *La littératie au préscolaire, une fenêtre ouverte sur la scolarisation*. Québec, Qc : Presses de l'Université du Québec.
- Boisvert, G., & Gagnon, J. (2005). *Éveiller l'enfant à l'écrit, de la naissance à l'école*. Québec, Qc: Édition Urtubise.
- Brown, B. A. (2002). *Literature circles in action in the middle school classroom*. Milledgeville, GA: Georgia College and State University.
- Bus, A. G., van IJzendoorn, M. H., & Pellegrini, A. D. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research*, 65, 1-21.
- Bussey, K., & Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review*, 106(4), 676-713.
- Causse, R. (2006). *Qui lit petit lit toute la vie*. Bulletin des bibliothèques de France, n°1, pp. 116-117. Disponible en ligne à <http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2006-01-0116-001>
- Conseil supérieur de l'éducation. (1999). *Pour une meilleure réussite scolaire des garçons et des filles*. Consulté le 15 aout 2012 à <http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/facteurs.pdf>

- Couture, R., Lavoie, N., & Lévesque, J. Y. (1999). *On découvre l'écrit, je t'aide pour la vie! : programme préventif de développement de compétences parentales*. Rimouski, Qc : Éditions Appropriation.
- Daniels, H. (2005). *Les cercles de lecture* (Adaptation par Éline Turgeon). Montréal, Qc : Chenelière Éducation.
- Desrosiers, H., & Tétreault, K. (2012). *Les facteurs liés à la réussite aux épreuves obligatoires de français en sixième année du primaire : un tour d'horizon, Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010) – De la naissance à 12 ans*. Institut de la statistique du Québec, vol. 7, fascicule 1.
- Duru-Bellat, M., & Janrousse, J. P. (1996). Le masculin et le féminin dans les modèles éducatifs des parents. *Économie et statistique*, 293(3), 77-93.
- Feyfant, A. (2011). Les effets de l'éducation familiale sur la réussite scolaire. *Dossier d'actualité Veille et Analyses*, (63), 1-13. Repéré à http://www.education.gouv.fr/archives/2012/refondonslecole/wp-content/uploads/2012/07/dossier_d_actualite_ife_n_63_les_effets_de_l_education_familiale_sur_la_reussite_scolaire_juin_2011.pdf
- Giasson, J. (2000). *Les textes littéraires à l'école*. Boucherville : Gaëtan Morin.
- Giasson, J. (2003). *La lecture, de la théorie à la pratique*. Boucherville : Gaëtan Morin.
- Giasson, J. (2012). *La lecture, apprentissage et difficultés*. Montréal : de Boeck.
- Guimont, G. (2009). La réforme de l'éducation et le renouveau pédagogique au Québec : les faits saillants. *Pédagogie collégiale*, 22, 29-34.
- Hamston, J. (2001). *Investment in literacy: A profile of boys and parents committed to the development and maintenance of reading practices*. Présentation dans le cadre d'une conférence nationale pour l'association australienne des enseignants de l'anglais et des éducateurs littéraires. Hobart, Tasmania, Australie. (ERIC N° ED 456 428)
- Institut de la statistique du Québec. (2016). *La motivation en lecture durant l'enfance et le rendement dans la langue d'enseignement à 15 ans*. Repéré le 15 novembre 2016 à <http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/alphabetisation-litteratie/motivation-lecture.html>
- Kakpo, S. (2013). La mobilisation scolaire des familles populaires françaises. Entre défiance et appropriation active des enjeux d'apprentissage. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (62), 109-118.

- Lachance, B. (2009). Guide de l'auto+garçons=réussite. *Québec Français*, 152, 79-80.
- Lavoie, N. (2011). Les garçons aussi aiment lire. *Québec français*, 162, 49-50.
- Lebrun, M. (2003). *Devenir compétent en lecture au secondaire, rapport final*. Action concertée du Fonds FCARCQRS-MCC-MEQ-MFE. Montréal : Université de Montréal.
- Leclerc, M., & Moreau, A. C. (2008). *Vers la réussite en littératie. Où en sommes-nous?* Repéré le 20 décembre 2012 à <http://w3.uqo.ca/moreau/documents/To-08-WebRes.pdf>.
- Lemery, J.-G. (2007). *La lecture et les garçons*. Montréal, Qc : Chenelière Éducation.
- Lévesque, J. Y., Lavoie, N., & Chénard, M. (2007). *Recherche-action collaborative sur la réussite scolaire des garçons en lecture et en écriture : rapport de recherche*. Rimouski, Qc : Éditions Appropriation.
- Lévesque, J. Y., Lavoie, N., & Marin, J. (2009). *La lecture et l'écriture : pour que les garçons s'y intéressent*. Rimouski, Qc : Éditions Appropriation.
- Loiselle, J., & Harvey, S. (2007). La recherche développement en éducation : fondements, apports et limites. *Recherches qualitatives*, 27(1), 40-59.
- Manscill, C. K., & Rollins, B. C. (1990). Adolescent self-esteem as an intervening variable in the parental behavior and academic achievement relationship. Dans B. K Barber & B. C. Rollins (Éds), *Parent-adolescent relationships* (pp. 95-119). New York, NY: University Press of America.
- Millard, E. (1997). Differently literate: Gender identity and the construction of the developing reader. *Gender & Education*, 9(1), 31-48.
- Ministère de la Culture et des Communications (2005). *La pratique culturelle au Québec en 2004 : recueil statistique*. Québec : Ministère de la culture et des communications, Direction de la recherche, des politiques et du lectorat.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (MEQ, 1997). *L'école, tout un programme, Énoncé de politique éducative*. Québec, Qc. : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (MEQ, 2004a). *Chantier sur la réussite des garçons. Journée d'étude : un outil pour amorcer la réflexion*. Repéré à http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/ReussiteGarconsChantier.pdf

- Ministère de l'Éducation du Québec. (MEQ, 2004b). *La réussite des garçons, des constats à mettre en perspective. Rapport synthèse*. Repéré le 28 juillet 2011 à http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/reussite_garcon.pdf
- Ministère de l'Éducation du Québec. (MEQ, 2016). *Progression des apprentissages au primaire*. Repéré le 15 août 2015 à http://www1.mels.gouv.qc.ca/progressionPrimaire/francaisEns/index.asp?page=conn_lire
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (MELS, 2005). *Les profils de lecteurs chez les jeunes du secondaire. Action concertée pour le soutien à la recherche en lecture*. Repéré le 20 septembre 2011 à http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/recherche_evaluation/ProfilLectureJeunesSec_f.pdf
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (MELS, 2006). *Indicateurs de l'éducation, Édition 2006*. Québec, Qc. : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (MELS, 2007). *Indices de défavorisation par école. Compilation spéciale des données du recensement canadien de 2001*. Québec, Qc. : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (MELS, 2009). *La lecture et l'écriture chez les garçons... de A à Z. Recherche-action auprès de garçons de milieux défavorisés*. Repéré à http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/statistiques_info_decisionnelle/LaLectureEtLEcritureChezLesGarcons_DeAaZ.pdf
- Mischel, W. (1970). *Sex typing and socialization*. Dans P. H. Mussen (Éd.), *Carmichael's manual of child psychology* (vol. 2, 3^e éd., pp. 3-72) New York, NY: Wiley.
- Moss, G. (1999, september). *Raising attainment: Boys, reading and the National Literacy Hour: Interim findings from the fact and research project*. Paper presented at the British Educational Research Association Conference, University of Sussex, Brighton.
- Murphy, S. (2013). *Towards sustaining and encouraging reading in Canadian society: A research report*. Repéré à http://www.academia.edu/5397664/TOWARDS_SUSTAINING_AND_ENCOURAGING_READING_IN_CANADIAN_SOCIETY
- Organisation de coopération et de développement économique. (2004). *Apprendre aujourd'hui, réussir demain. Premiers résultats de Pisa 2003*. Repéré le 21 août 2011 à <http://www.oecd.org/education/school/programmeforinternationalstudentassessmentpisa/34472753.pdf>

- Paillé, P., & Mucchielli, A. (2005). *L'analyse qualitative et sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.
- Reverdy, C. (2016). *La lecture, entre famille et école : comment se développe le gout de lire*. Lyon : Institut Français de l'éducation.
- Royer, É. (2010). *Leçons d'éléphant, pour la réussite des garçons à l'école*. Québec : École et comportement.
- Scarborough, H. S., Dobrich, W., & Hager, M. (1991). Preschool literacy experience and later reading achievement. *Journal of Learning Disabilities*, 24(8), 508-511.
- Schwartz, W. (2002, August). Helping underachieving boys read well and often. *ERIC Digest*, 176, 3-4.
- Sears, R., Rau, L., & Alpert, R. (1965). *Identification and child rearing*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Sénéchal, M., & LeFevre, J. (2002). Parent involvement in the development of children's reading skills. A five-year longitudinal study. *Child Development*, 73(2), 445-460.
- Sipe, L. R. (2000). The construction of literacy understanding by first and second graders in oral response to picture storybook read-alouds. *Reading Research Quarterly*, 35(2), 252-275.
- Skage, S. (1995). *A practical guide to family literacy*. Brooks, AL: Family Literacy Action Group of Alberta.
- St-Laurent, L., Giasson, J., & Drolet, M. (2001). *Lire et écrire à la maison, programme de littératie familiale favorisant l'apprentissage de la lecture*. Montréal, Qc : Chenelière/McGraw-Hill.
- Sulzby, E., & Teale, W. (1991). Emergent literacy. Dans R. Barr, M. L. Kamil, P. Mosenthal, & P. D. Pearson (Éds), *Handbook of reading research* (pp. 727-758). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, II.
- Taylor, D. (1983). *Family literacy: Young children learning to read and write*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Terrisse, B., & Boutin, G. (1994). *La famille et l'éducation de l'enfant de la naissance à six ans*. Outremont, Qc : Logiques.

- Théorêt, M. (2004). Les habitudes de lecture des adolescents et adolescentes. Dans *Étude longitudinale et transversale des conditions scolaires favorables au développement des habitudes et des compétences en lecture chez les élèves du secondaire, rapport final*. Montréal : Université de Montréal.
- Thériault, J., & Lavoie, N. (2004). *L'éveil à la lecture et à l'écriture : une responsabilité familiale et communautaire*. Outremont, Qc : Éditions Logiques.
- Torgesen, J. K. (2004). *Preventing early reading failure*. Repéré à http://www.aft.org/pubs-reports/american_educator/issus/fall04/reading.htm
- van der Maren, J. M. (1995). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Montréal, Qc : Presses de l'Université de Montréal.
- van der Maren, J. M. (2003). *La recherche appliquée en pédagogie, des modèles pour l'enseignement*. Bruxelles : De Boeck.
- Vygotsky, L. S., & Rieber, R. W. (1997). *The collected works of LS Vygotsky: The history of the development of higher mental functions*. Springer US.
- Wicks, B. (1995). *Naître à la lecture*. Toronto, On : Ben Wicks.
- Wigfield, A., & Guthrie, J. T. (1997). Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 420-432.
- Zajc, L. S., & Karsenti, T. (2000). *Introduction à la recherche en éducation*. Sherbrooke, Qc : Éditions du CRP.

Appendice A
Extraits du journal de bord

15 septembre : Nous constatons l'importance pour les garçons de bouger, manipuler pendant la lecture... Un garçon nous demande s'il peut faire sa lecture debout.

20 septembre : Nous avons l'idée de partir d'une photo pour raconter leur expérience préférée...

26 septembre : Les pères font beaucoup de lecture dans le cadre de leur travail et non pour se détendre.

Appendice B
Première lettre d'information pour les parents



Bonjour,

Je me nomme Hélène Lefebvre et je suis l'enseignante de première année de votre enfant. Je suis également étudiante à la maitrise en éducation à l'Université du Québec   Trois-Rivières. Je vous écris afin de solliciter votre collaboration à mon projet de recherche qui portera sur les habitudes de lecture **des garçons**. Celui-ci se fera de septembre 2013 à novembre 2013. L'objectif de cette recherche est de réaliser des activités de lecture afin de rendre celle-ci plus intéressante. Les activités que j'ai r alis es conviennent parfaitement aux garçons et aux filles. Cependant, pour cette étude, je porterai une attention spéciale aux **garçons et à leur père**.

Dès septembre 2013, votre enfant aura à apporter à la maison une trousse de lecture, une fois par semaine. Une courte activité sera associ e à la lecture d'un livre. Ce projet intégrateur aux devoirs et leçons consiste à faire la lecture d'un album à votre enfant selon les consignes données dans l'activité. Exemple : Lire un album avec une lampe de poche, sous la table... Tous les enfants de la classe auront la chance de profiter de ces activités de lecture avec leur papa ou leur maman. Pour mon projet de recherche, j'aimerais suivre de plus près les garçons qui le feront avec leur père. Puisqu'il est plus difficile de les motiver, j'ai réalisé des activités de lecture qui devraient les intéresser davantage. Les garçons s'identifient énormément à leur père. Un modèle de lecture pour eux est essentiel pour développer le goût de lire. J'aurais donc besoin de la collaboration de pères pour partager des impressions sur ces activités de lecture. Il y aurait 2 rencontres de soir avec les pères pour discussion (septembre et octobre 2013) et une troisième rencontre avec les pères et les mères des mêmes garçons pour discussion (novembre 2013). De plus, par courriel, les pères devront m'envoyer leurs impressions en quelques lignes après l'activité exp riment e (1 fois par semaine). Il serait aussi intéressant d'accueillir les pères volontaires à venir nous visiter en classe pendant notre cercle de lecture pour échanger au sujet de la lecture ou pour lire un album. Cela pourrait se faire selon vos disponibilités bien sûr et sur une base volontaire.

Les retombées escomptées de cette étude sont de développer de bonnes habitudes de lecture à la maison et à l'école. De plus, je désire créer un lien école-famille en proposant des activités de lecture qui pourraient davantage susciter l'intérêt des garçons. Il est à noter que tous les élèves profiteront de ces belles activités... J'ai donc besoin de votre participation, chère famille, pour recueillir vos impressions. Veuillez remplir le coupon ci-dessous si vous désirez y participer. Si vous y participez, je vous ferai parvenir un formulaire de consentement éthique. Prenez note que vous aurez en main la trousse de lecture pendant 4 jours. Vous serez libre de faire l'activité de lecture le jeudi, vendredi, samedi ou dimanche.

N'hésitez pas à me contacter par téléphone à l'école au 819-268-2639 si vous avez des questions. Je vous remercie sincèrement de votre collaboration. J'espère vraiment que cette recherche pourra contribuer à l'amélioration des habitudes de lecture chez les enfants de première année.

Veuillez agréer l'expression de mes meilleurs sentiments,

Helene Lefebvre 



Mon papa désire participer aux activités de lecture avec moi :

Nom de l'enfant : _____

Nom du père : _____

Maman est aussi d'accord pour nous aider :

Nom de la mère : _____

Téléphone pour vous rejoindre à la maison : _____

Adresse courriel : _____

Merci de retourner cette feuille à madame Renée.

*Ce projet de recherche a été accepté par le comité éthique de l'UQTR. Prenez note que vous pourrez vous retirer en tout temps.

Appendice C

Deuxième lettre d'information pour les parents et formulaire de consentement

LETTRE D'INFORMATION POUR LES PARENTS

Invitation à participer au projet de recherche : Les habitudes de lecture des garçons: développement d'un outil pédagogique

Helene Lefebvre

Étudiante à la maîtrise en éducation avec mémoire

Directeur de recherche : M. Jean-Marie Miron

Votre participation à la recherche, qui vise à mieux comprendre les habitudes de lecture des garçons serait grandement appréciée.

Objectif

L'objectif de ce projet de recherche est de développer un outil pédagogique qui pourrait permettre de relier les habitudes de lecture, le père et les héros de la littérature enfantine pour augmenter l'intérêt des garçons à adopter de bonnes habitudes de lecture à la maison et à l'école. Par l'approche de la recherche développement, nous voulons donc développer un programme d'activités de lecture visant la participation des pères et leur fils. Les renseignements donnés dans cette lettre d'information visent à vous aider à comprendre exactement ce qu'implique votre éventuelle participation à la recherche et à prendre une décision éclairée à ce sujet. Nous vous demandons donc de lire le formulaire de consentement attentivement et de poser toutes les questions que vous souhaitez poser. Vous pouvez prendre tout le temps dont vous avez besoin avant de prendre votre décision.

Tâche

Votre participation à ce projet de recherche en tant que père consiste à réaliser de courtes activités de lecture avec votre enfant 1 fois par semaine de septembre à novembre, à inscrire et envoyer vos commentaires sur l'activité vécue par courrier électronique après chaque activité et participer à trois groupes de discussion qui se tiendront en septembre, octobre et novembre en soirée, d'une durée d'environ 1h30 chacune. Ces rencontres seront enregistrées. La participation de l'enfant consiste à réaliser les activités de lecture, une fois par semaine, accompagné de leur père. La participation de la mère consiste à

observer quelques activités de lecture entre le père et l'enfant et de participer au dernier groupe de discussion qui sera au mois de novembre 2013. Les sujets abordés lors des groupes de discussion seront :

1^{re} rencontre :

- Les intérêts de lecture des pères et des garçons (livres, sujets...)
- Les héros préférés des pères et des fils.
- Les habitudes de lecture déjà instaurées à la maison.
- Le temps consacré à l'expérimentation des activités de lecture.
- Le modelage des pères pour faire la lecture à leur garçon.
- L'échéancier

2^e rencontre :

- Les commentaires sur les activités réalisées avec les enfants.
- Les aspects positifs et négatifs des activités de lecture.
- Les améliorations à apporter aux activités de lecture.
- L'intérêt de la lecture pour les enfants (augmentation, diminution).
- Les habitudes de lecture (amélioration)

3^e rencontre :

- Les observations des mères sur les activités de lecture réalisées par les pères et leur fils.
- Les améliorations à apporter selon les mères.
- Les changements dans les habitudes de lecture dans la famille.
- Les commentaires sur le projet en général.

Risques, inconvénients, inconforts

Aucun risque n'est associé à votre participation. Le temps consacré au projet demeure le seul inconvénient. Le projet s'échelonnera sur trois mois.

Bénéfices

La contribution au développement de l'outil est le seul bénéfice direct prévu à votre participation. Aucune compensation d'ordre monétaire n'est accordée

Confidentialité

Les données recueillies par cette étude sont entièrement confidentielles et ne pourront en aucun cas mener à votre identification ni à celle de votre enfant. Votre confidentialité sera assurée puisque les enregistrements, enregistrés en format numérique, seront conservés dans mon ordinateur personnel avec un mot de passe. J'effacerai les données dès qu'elles seront transcrites et rendues anonymes. Nous vous demandons de garder confidentiels l'identité et les propos des autres participants aux entretiens de groupe.

Les résultats de la recherche pourront être diffusés dans une rencontre vers Juin 2014, *les résultats* ne permettront pas d'identifier les participants. Les données ne seront pas utilisées à d'autres fins que celles décrites dans le présent document.

Participation volontaire

Votre participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement libre de participer ou non et de vous retirer en tout temps sans préjudice et sans avoir à fournir d'explications.

Le chercheur se réserve aussi la possibilité de retirer un participant en lui fournissant des explications sur cette décision. Le refus de participer au projet de recherche n'aura aucun effet sur les services qui vous sont offerts par l'école et sur les résultats scolaires de votre enfant.

Responsable de la recherche

Pour obtenir de plus amples renseignements ou pour toute question concernant ce projet de recherche, vous pouvez communiquer avec Helene Lefebvre, étudiante à la maîtrise en éducation à l'Université du Québec à Trois-Rivières par courriel à helene.lefebvre1@uqtr.ca

Question ou plainte concernant l'éthique de la recherche

Cette recherche est approuvée par le comité d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'Université du Québec à Trois-Rivières et un certificat portant le numéro [no de certificat] a été émis le 22 mai 2013.

Pour toute question ou plainte d'ordre éthique concernant cette recherche, vous devez communiquer avec la secrétaire du comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec à Trois-Rivières, par téléphone (819) 376-5011, poste 2129 ou par courrier électronique CEREH@uqtr.ca.



FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Engagement de la chercheuse

Moi, Helene Lefebvre, m'engage à procéder à cette étude conformément à toutes les normes éthiques qui s'appliquent aux projets comportant la participation de sujets humains.

Consentement du participant

Je, _____, confirme avoir lu et compris la lettre d'information au sujet du projet les habitudes de lecture des garçons: développement d'un outil pédagogique

J'ai bien saisi les conditions et les bienfaits éventuels de ma participation et celle de mon enfant. On a répondu à toutes mes questions à mon entière satisfaction. J'ai disposé de suffisamment de temps pour réfléchir à ma décision de participer ou non à cette recherche. Je comprends que ma participation est entièrement volontaire et que je peux décider de me retirer en tout temps, sans aucun préjudice.

J'accepte donc librement de participer à ce projet de recherche

Père participant :	Chercheuse
Signature :	Signature :
Nom :	Nom :
Date :	Date :

J'accepte donc librement de participer à ce projet de recherche

Mère participante :	Chercheuse
Signature :	Signature :
Nom :	Nom :
Date :	Date :

J'accepte donc librement de participer à ce projet de recherche

Enfant participant :	Chercheuse
Signature du parent :	Signature :
Nom :	Nom :
Date :	Date :

Appendice D

Lettre d'information pour le groupe de discussion

**Projet de recherche : Les habitudes de lecture des garçons :
développement d'un outil pédagogique.**

Bonjour chers parents,

J'aurai le plaisir d'accueillir les pères dans ma classe pour un premier groupe de discussion **le jeudi 26 septembre à 18h30**. Cette rencontre de 60 minutes environ nous permettra d'échanger sur vos intérêts en lecture, les intérêts de vos fils, les héros préférés des livres, les habitudes de lecture à la maison, la démarche du projet de recherche et votre rôle etc.

Au plaisir de discuter avec vous!

Helene Lefebvre

Prénom de l'enfant : _____

Prénom du père : _____

Signature du père : _____

Je serai présent au groupe de discussion : oui _____ non _____

Appendice E
Extraits de courriels à l'enseignante

Bonjour madame Helene,

Nous venons de terminer la trousse avec la lampe frontale. Nous étions sous la couverture dans notre lit. Tom avait vraiment hâte de lire dans le noir. Il m'a demandé de le refaire demain. Il a essayé de lire son livre à sa sœur. Nous avons adoré l'expérience!

Martin

Bonjour,

*Notre garçon n'a pas aimé la trousse du magicien. Il n'aime pas chanter! Moi non plus...
La période de lecture a été courte cette fois-ci!*

Luc

Appendice F
Groupes de discussion

Groupe de discussion #1 des pères

Sujets	Minutes	Réponses
Motivation au projet de recherché	33 min.	Motivation, réticence
Dernière lecture	36 min.	Journal (sports), revue « Chasse et pêche », pool hockey, rapport au travail
Intérêts vs lecture	37 min.	Pêche, guide de l'auto, roman policier, journal
Motivation des garçons vs le choix des trousse de lecture	39 min.	Motivation et peu de motivation
Héros préférés des pères (enfant)	40 min.	Maïghtor, tarzan, Goldorack, Albator, Transformers
Préférences des héros chez les garçons	43 min.	Hulk, Camion, Machinerie
Habitudes de lecture instaurées à la maison	45 min.	Histoire avant le dodo (maman) à partir de la maternelle, bibliothèque

Groupe de discussion #2 des pères

Sujets	Minutes	Réponses
Moment le + apprécié dans les troussees en regardant les photos	3 min.	L'ensemble, hockey, outils, lampe frontale, jeu de monstre
Temps passer sur une trousse	5 min.	15 à 30 minutes
Les garçons pressés de faire la trousse	6 min.	oui
Endroit pour lire	7 min.	<u>Table cuisine, chambre, divan</u>
Enfant moins intéressé	10 min.	<u>non</u>
La trousse préférée des papas	12 min.	Outils, véhicules, monstres
La trousse des préférés des garçons	16 min.	idem
Moment le - intéressant	16 min. 30	<u>Calquage, chanson</u>
Le moment gagnant	18 min.	Dimanche
Motivation des garçons à lire davantage	20 min.	Non, oui pour la même trousse
Discussion conjoint/conjointe sur les troussees	21 min.	Elles vérifient du coin de l'œil, photo, elles questionnent, regarde les projets réalisés
Rôle de la mère	22 min. 13	Message courriel, photo, question, volonté pour les troussees
L'augmentation de l'intérêt pour la lecture	23 min.	Non : mais intéressés par les troussees, Oui : un garçon voudrait aller à la bibliothèque, 1 garçon veut lire sur une décoration d'Halloween
Opinion sur ce type de devoirs et leçons	23 min.	Oui, ça fait changement, seul avec le garçon
Charge de travail pour le père	28 min. 30	Non mais ça me sort de la tête
Commentaires sur les accessoires	29 min.	Important

Groupe de discussion #3 des pères et des mères

Sujets (pères seulement)	Minutes	Réponses
Expérience des troussees depuis le dernier groupe de discussion	3 min. 10	- Avion difficile - Difficulté dans les marches à suivre
Un élément marquant	6 min.	- Pressé de faire la trousse ou de la refaire - Certains aiment plus des types de lecture que d'autres.
Moment préféré des pères	8 min.	Lampe frontale, pirate, outils
Trousse préférée des garçons	9 min. 19	Légo, outils, lampe frontale et avions
L'aide de la maman	11 min. 25	Oui
Sujets (mères seulement)	13 min. 10	
Un moment familial	14 min.	Avion, jeu de monstre, légos
L'implication de la mère	16 min. 45	Oui
Trousse préférée	17 min. 30	L'avion, légo, lampe frontale, monstre (cartes), sorcière
Trousse préféré des garçons	29 min. 29	Idem que les pères
Témoin d'un moment	24 min. 30	Lampe frontale sous les couvertures, découper les outils
Sujets (mères et pères)	27 min. 13	
Augmentation de l'intérêt des troussees depuis sept.	27 min. 13	Reste haut
Différence gars/filles	30 min.	
Trousse audio	34 min.	

Sujets (mères et pères)	Minutes	Réponses
Leçons et devoirs	35 min. 30	Les mères adorent ces trousseaux qui remplacent les devoirs et les leçons.
Et si c'était maman qui avait participé...	36 min. 11	Elles auraient aimé
L'augmentation de la lecture en général	37 min. 19	Oui
Des leçons appréciées?	38 min. 17	Oui
Améliorations dans les trousseaux	41 min. 17	Jeux de lettres énormes, recettes (pâte à sel, pâte à modeler) science
Parler entre conjoint des trousseaux	48 min. 39	Oui entraide entre papa et maman (temps)
Augmentation de la lecture hors de la trousse	52 min. 30	Livre de bibliothèque davantage lus+ choix des livres selon leur capacité
Matériel pour inciter les 56 gars à lire	56 min. 50	Divan de lecture spéciale, lampe de poche, livres des avions géants.
Changement dans la vision de la lecture	57 min.	L'aspect jeu, matériels
Technologie	59 min.	+ intérêt
Les types de lecture dans la vie de tous les jours	1 h 02	Nous avons informé les parents sur cela. La réaction a été positive et ces informations ont été appréciées.

Appendice G
Fiches de lecture

Bienvenue à la monstrierie

Type de lecture: un album

Objectifs :

- Dégager quelques caractéristiques de textes qui racontent
- Le plaisir de lire

Matériel:

- Le livre : «Bienvenue à la monstrierie»
- Le jeu «Spidmonsters»

Endroit pour lire :

- Un endroit confortable de votre choix. Pour jouer au jeu, vous aurez besoin d'une surface plane pour déposer des cartes.

Consignes :

Avant l'activité de lecture

1. Mentionner à l'enfant que la lecture d'aujourd'hui porte sur un album.
2. Nommer le titre du livre, l'auteure et l'illustratrice (Élise Gravel).
3. En regardant la page couverture, demander à l'enfant : De quoi parlera cet album? Que vois-tu?
4. Vous pouvez mentionner que ce livre est la suite du livre « J'élève mon monstre» lu en classe au début de l'année.

Pendant l'activité de lecture

1. Le parent lit à haute voix l'album au complet.

Ça Alors!!!

Type de lecture : album documentaire

Objectifs :

- Anticiper une réponse
- Faire la découverte d'un album documentaire et dégager quelques caractéristiques de textes qui expliquent.

Matériel:

- Le livre « Ça alors!»

Endroit pour lire :

- Un endroit confortable de votre choix.

Consignes :

Avant l'activité de lecture

1. Mentionner à l'enfant que la lecture d'aujourd'hui se fera dans un album documentaire. Ce livre l'informerá sur plusieurs sujets.
2. Nommer le titre du livre et nommer la collection (Larousse). On peut aussi mentionner qu'il y a un dictionnaire qui se nomme ainsi.
3. En regardant la page couverture, demander à l'enfant : Que fera-t-on selon toi avec ce livre? De quoi peut-il s'agir?

Pendant l'activité de lecture

1. Le parent et l'enfant choisissent une section :
 - Petites et grosses bêtes
 - Trucs et astuces

Des véhicules de rêve

Type de lecture : album documentaire

Objectifs :

Faire la découverte d'un album documentaire et dégager quelques caractéristiques de textes qui expliquent.

Matériel:

- Le livre «Véhicules de rêve»
- Une tablette de papier calque
- Un crayon de plomb
- Des crayons de couleur de bois

Endroit pour lire :

- Un endroit confortable de votre choix.

Consignes :

Avant l'activité de lecture

1. Mentionner à l'enfant que la lecture d'aujourd'hui se fera dans un album documentaire. Ce livre l'informer sur plusieurs sortes de voitures.
2. Nommer le titre du livre. Lire le résumé présenté à l'endos du livre.
3. En regardant la page couverture, demander à l'enfant : Que fera-t-on selon toi avec ce livre? De quoi peut-il s'agir?

Pendant l'activité de lecture

1. Le parent et l'enfant feuilletent le livre dans l'ordre désiré. Lire à l'enfant les lignes qu'il désire entendre ou encore les informations que vous voulez lire en tant que

Frisson l'écureuil

Type de lecture: un album audio

Objectifs :

- Découvrir le livre audio.
- Dégager quelques caractéristiques de textes qui racontent.

Matériel:

- Une paire de cache-oreilles
- Une pochette de plastique incluant :

*Le livre : « Frisson l'écureuil fête son anniversaire»

*Un cd audio

Endroit pour lire :

- Un endroit confortable de votre choix avec accès à un dvd ou un radio dvd pour écouter l'histoire.

Consignes :

Avant l'activité de lecture

1. Mentionner à l'enfant que la lecture d'aujourd'hui porte sur un album audio, une histoire à écouter.
2. Nommer le titre du livre, l'auteure (Mélanie Watt) et l'illustratrice (Mélanie Watt)
3. Lire le résumé au verso de livre à l'enfant.
4. En regardant la page couverture, demander à l'enfant : De quoi parlera cet album? Que vois-tu?

Iron man

Type de lecture: Livre jeu

Objectifs :

- Rechercher des images en lisant les mots d'une thématique (Iron man)
- Suivre les règles d'un jeu et dégager quelques caractéristiques de textes qui précisent des «comment faire».

Matériel:

- Le livre «cherche et trouve» Iron Man
- Une loupe
- Images à colorier d'Iron Man
- 8 Crayons feutres

Endroit pour lire :

Un endroit de votre choix

Consignes :

Avant l'activité de lecture

1. Mentionner à l'enfant que la lecture d'aujourd'hui se fera en jeu. Il devra trouver des objets avec ou sans la loupe.
2. Nommer le titre du livre. Demander à l'enfant s'il connaît Iron Man le super héros.

Pendant l'activité de lecture

1. Le parent lit à voix haute la mise en situation à chacune des pages du livre. Par la suite, l'enfant cherche les images. Faire autant de pages que vous le désirez. Vous pouvez aider votre enfant à chercher les images.

Lego Star Wars

Type de lecture: une marche à suivre

Objectifs :

- Dégager des caractéristiques de textes qui précisent des «comment faire».
- Réaliser un projet en suivant une marche à suivre.

Matériel:

- Le livre Lego
- Les pièces de Lego insérés dans le livre

Endroit pour lire :

À une table, l'adulte se place à côté de l'enfant.

Consignes :

Avant l'activité de lecture

1. Mentionné à l'enfant que la lecture d'aujourd'hui porte sur une marche à suivre pour construire des modèles de Lego.
2. Nommer le titre du livre.
3. En regardant la page couverture, demander à l'enfant : Que fera-t-on selon toi avec ce livre? De quoi peut-il s'agir?

Pendant l'activité de lecture

1. Le parent lit à voix haute la première page qui présente les deux personnages.
2. Choisissez un projet à construire en regardant les exemples au verso du livre. 4 thèmes se présentent à vous :

Les avions de papier géants

Type de lecture: une marche à suivre

Objectifs :

- Dégager des caractéristiques de textes qui précisent des «comment faire».
- Réaliser un projet en suivant une marche à suivre.

Matériel:

- Le grand livre incluant les grandes feuilles qui serviront à construire l'avion
- Une feuille de collants, à utiliser selon le type d'avion

Endroit pour lire :

À une table, l'adulte se place à côté de l'enfant.

Consignes :

Avant l'activité de lecture

1. Mentionner à l'enfant que la lecture d'aujourd'hui porte sur une marche à suivre.
2. Nommer le titre du livre
3. En regardant la page couverture, demander à l'enfant : Que fera-t-on selon toi avec ce livre? De quoi peut-il s'agir?

Pendant l'activité de lecture

1. Le parent lit à haute voix la table des matières à la page 1. (L'enfant peut déjà se faire une idée sur l'avion qu'il veut réaliser.)
2. Le parent lit à haute voix la page 0 (Techniques de dépannage).