

Questions principales

- Comment engager les élèves, en particulier les garçons, dans des activités qui leur permettront de développer le plaisir de lire et leurs compétences en littératie?
- Quelle est l'incidence de la formation et de l'accompagnement offerts au personnel enseignant sur leurs pratiques pédagogiques en matière de littératie et sur les élèves dans les écoles de langue française en Ontario?

Selon la recherche

Depuis les années 1930, la recherche démontre que les filles sont meilleures que les garçons en matière de lecture. Ces données sont mises en valeur depuis plusieurs décennies et véhiculent, en quelque sorte, la perception, voire le stéréotype du garçon en tant que lecteur en difficulté (Brozo, 2006). David Booth (cité dans Booth, Elliott-Johns et Bruce, 2009), spécialiste en matière de littératie chez les garçons, recommande de travailler à l'encontre des stéréotypes, lorsqu'il est question de la littératie chez les garçons, pour en venir à la création d'un archétype : un modèle du garçon fidèle à ce qu'il est et à tout ce qu'il peut être. Un modèle qui reconnaît les caractéristiques du garçon et qui mise sur des stratégies directement liées à ces caractéristiques. Il faut faire savoir aux garçons qu'ils sont, tout comme les filles, des lecteurs efficaces potentiels, mais avec des caractéristiques particulières à leur sexe.

Les résultats de l'enquête PISA 2009 soulignent que le fait de lire par plaisir est avantageux, surtout s'il s'agence aux facultés de raisonnement critique et de lecture stratégique. Dans tous les pays visés par l'enquête PISA, les résultats des élèves qui prennent le plus plaisir à lire dépassent considérablement ceux des élèves qui en prennent le moins. Dans tous ces pays, les garçons lisent par plaisir moins que les filles; et lorsqu'ils le font, leurs habitudes de lecture sont différentes de celles des filles. Selon l'enquête PISA, « la plus grande partie de l'écart entre les sexes s'explique par le fait que les garçons soient moins engagés dans la lecture [...] : c'est une excellente raison de s'employer à trouver des moyens plus efficaces pour amener les garçons à s'intéresser à la lecture dans le cadre scolaire ou familial. »

Cette monographie est affichée sur le site Web du ministère de l'Éducation de l'Ontario au www.edu.gov.on.ca/fre/teachers/studentssuccess/results.html.

Pratique réflexive sur la littératie chez les garçons (2005 à 2008)

En 2005, le ministère de l'Éducation de l'Ontario a lancé l'initiative provinciale *Pratique réflexive sur la littératie chez les garçons*, qui visait à améliorer les compétences des garçons en matière de littératie. Fondée sur la recherche à l'échelle internationale, l'initiative vise non seulement à stimuler la réflexion sur les garçons et la littératie, mais également à avoir une incidence positive sur la pratique pédagogique du personnel enseignant et sur les comportements cognitifs et affectifs des élèves, particulièrement ceux des garçons. Un premier guide pratique a été diffusé pour aider les garçons en matière de littératie : *Moi, lire? Tu blagues!.* Ce guide a permis d'appuyer la mise en œuvre de l'initiative. En 2009, un deuxième guide est publié : *Moi, lire? Et comment!.* En plus de ces deux guides pratiques, de la formation et de l'accompagnement ont été offerts au personnel enseignant. De façon à connaître les impacts de l'initiative sur le personnel enseignant formé et sur les élèves, des sondages ont été menés de 2007 à 2011. Les résultats de ces sondages sont décrits dans cette monographie.

DE LA THÉORIE...

Pendant plusieurs années, Mihaly Csikszentmihalyi, psychologue humaniste, a interrogé des gens qui s'investissent pleinement dans des activités pour le simple plaisir de le faire. Il souhaite ainsi cerner les facteurs qui caractérisent les meilleurs moments de la vie de ces gens. C'est à la suite de ses recherches qu'en 1990 Csikszentmihalyi définit le concept de l'expérience optimale ou du *flow*. Dans *Vivre : La psychologie du bonheur* (2005) – traduction française de *Flow: The Psychology of Optimal Experience* (1990) –, il définit l'expérience optimale comme étant l'état dans lequel les gens sont quand ils sont profondément engagés dans une activité pour le plaisir, quand ils se sentent heureux et sont au maximum de l'enchantement.

Les travaux de Wilhelm et Smith (2002, 2006) présentent, relativement à la littératie chez les garçons, un modèle adapté de l'expérience optimale. Comme l'expérience optimale est intimement liée à la motivation intrinsèque et à l'engagement, les deux chercheurs misent sur l'adaptation de l'expérience optimale pour déterminer la façon de s'y prendre pour mieux exploiter l'engagement des garçons en matière de littératie. C'est ainsi que Wilhelm et Smith ciblent les caractéristiques des garçons qui disent « aimer faire ce qu'ils font ». Pour vivre cette expérience optimale en littératie, les garçons doivent :

- se sentir compétents et en contrôle;
- avoir accès à des tâches d'un niveau de complexité approprié pour eux;
- avoir des objectifs clairs et recevoir une rétroaction;
- pouvoir profiter de l'activité pour sentir qu'ils s'évaluent;
- pouvoir profiter de l'activité pour vivre une expérience à caractère social.

Se sentir compétents et en contrôle

Tout comme le décrit Csikszentmihalyi (1990), le sentiment de compétence et de contrôle découle du développement adéquat d'habiletés qui permettent d'atteindre l'objectif qu'on se donne. Wilhelm et Smith (2002, 2006) précisent que l'accent mis sur les compétences est particulièrement important et que, sans ces compétences, les garçons risquent d'abandonner l'activité qu'ils mènent.

Avoir accès à des tâches d'un niveau de complexité approprié pour eux

Comme le soulève Csikszentmihalyi (1990), l'expérience optimale se produit généralement quand l'activité vise un objectif précis qui nécessite des habiletés précises que possède la personne. Vygotsky (1998) parle, en d'autres termes, de conditions semblables : cibler des activités qui se trouvent dans la zone proximale de développement de l'élève. L'activité doit donc correspondre aux capacités de l'individu, tout en présentant un défi réalisable. Wilhelm et Smith (2002, 2006) constatent que présenter des défis réalisables est également pertinent sur le plan des activités de lecture. Sur le plan de la lecture, les garçons veulent ainsi avoir des défis, mais dans des contextes où ils se sentent compétents.

Liens avec les initiatives ministérielles

Dans le cadre de la *Stratégie visant la réussite des élèves*, le ministère de l'Éducation de l'Ontario a élaboré des rapports ; entre autres, le *Rapport du groupe d'experts sur les élèves à risque, La littératie en tête de la 7^e à la 12^e année* et le *Rapport du groupe d'experts pour la réussite des élèves*. Le guide *Je m'engage, tu t'engages!* définit l'expérience optimale et décrit les facteurs qui suscitent l'engagement de l'élève.

Les guides *Moi, lire? Tu blagues! et Moi, lire? Et comment!* ont été élaborés dans le cadre de l'initiative *La pratique réflexive sur la littératie chez les garçons*, une initiative de trois ans, du ministère de l'Éducation de l'Ontario, de 2005-2008, visant à appuyer les enseignantes et enseignants à identifier, par la pratique réflexive, les stratégies gagnantes sur l'amélioration des compétences liées à la littératie chez les garçons.

Le lien entre la littératie et la numératie est indéniable. Le rapport du Groupe d'experts pour la réussite des élèves, *La numératie en tête* (2004), souligne que la littératie favorise l'acquisition de la numératie. C'est grâce à de bonnes compétences en littératie que l'élève peut saisir le vocabulaire mathématique, communiquer sa compréhension et expliquer clairement sa démarche mathématique. Le rapport établit de nombreux liens avec la littératie et l'apprentissage en général : la compétence initiale à développer parce qu'elle est à la base de tous les apprentissages, y compris ceux liés à la numératie, est la lecture.

La politique *Faire croître le succès (FCLS)* recentre le but de l'évaluation du rendement des élèves et l'aborde en fonction de l'apprentissage. La rétroaction fréquente et immédiate fournie à l'élève lui sert ainsi à mieux connaître ses compétences. Ce genre d'évaluation *en tant qu'apprentissage et au service de l'apprentissage* (chapitre 5, *FCLS*) permet de développer chez l'élève un système d'autorégulation de la métacognition qui le mènera à réfléchir à ce qu'il accomplit et à la façon dont il parvient à l'accomplir.

Recherches recommandées

Barwell, Richard (2011). « Monographie n° 34 : Les problèmes mathématiques écrits : Établir un lien entre le vocabulaire, les mathématiques et la vie », de la série *Faire la différence... De la recherche à la pratique*, Secrétariat de la littératie et de la numératie, Ontario.

Earl, Lorna (2003). *Assessment as Learning: Using Classroom Assessment to Maximize Student Learning*, Thousand Oaks, Californie, Corwin Press, Inc.

Avoir des objectifs clairs et recevoir une rétroaction

Sans objectifs clairs, il est non seulement impossible d'avoir un sentiment de compétence, mais il est aussi très difficile de cibler une activité qui représente un défi de niveau de complexité approprié. Il est donc impératif de définir clairement pour les élèves les objectifs ciblés par l'activité. En plus des objectifs clairs, une rétroaction immédiate sur le plan de la réalisation de l'activité produit des retombées positives importantes. La lecture de courts textes permet ainsi d'obtenir une rétroaction rapidement. En effet, lire un court texte tout en ayant un objectif clair de recherche de renseignements permet une rétroaction rapide : dès que la personne trouve l'information recherchée, elle sait qu'elle a atteint son objectif. Un modèle semblable d'objectifs clairs à cibler peut être reproduit en découpant les textes plus longs en plus petits segments.

Pouvoir profiter de l'activité pour sentir qu'ils s'évadent

Les personnes qui vivent des expériences optimales font des activités pour le simple plaisir de faire l'activité en question, de s'évader et non pas pour atteindre un but particulier. Il faut donc aussi faire de la lecture un moment d'évasion plaisant, sans en faire constamment une tâche.

Pouvoir profiter de l'activité pour vivre une expérience à caractère social

Csikszentmihalyi (1990) décrit l'interaction sociale comme une activité universellement plaisante. Wilhelm et Smith (2002, 2006) précisent l'importance de l'interaction sur le plan de la lecture. En effet, les garçons participant au projet relatent à quel point l'interaction avec des amis (particulièrement d'autres garçons) leur permet d'être « eux-mêmes », d'être authentiques. Les discussions au sujet de leurs lectures, entre amis, représentent donc une stratégie pertinente pour développer le goût et les compétences en lecture chez les garçons. Vygotsky (1998) reconnaît aussi que tout apprentissage se fait dans une situation sociale où sont échangées les expertises. Wilhelm et Smith (2002, 2006) ajoutent que les interactions avec la famille jouent le même genre de rôle que les interactions avec les amis.

Résultats des collectes de données effectuées au sujet de l'incidence de l'initiative provinciale

Depuis la mise en œuvre de l'initiative provinciale en littératie chez les garçons, le personnel enseignant constate des incidences positives sur les comportements cognitifs et affectifs des élèves.

Sur le plan cognitif, les comportements dans lesquels les filles et les garçons ont fait du progrès sont :

- ✓ échanger avec leurs pairs au sujet des stratégies utilisées pour réussir une tâche*;
- ✓ être attentifs aux explications et aux consignes données;
- ✓ consulter les modèles d'organisation (référentiels);
- ✓ être en mesure, pour les garçons, d'accomplir une tâche de lecture et d'écriture de façon autonome ou avec un minimum d'aide;
- ✓ verbaliser ce qu'elles et ils comprennent et ne comprennent pas de la tâche;
- ✓ reconnaître l'utilité de leurs apprentissages*;
- ✓ bien gérer son temps et respecter les échéances;
- ✓ s'exprimer en français avec plus d'aisance ;
- ✓ aborder leurs tâches d'écriture et de lecture avec plus de confiance*;
- ✓ prendre le temps de réviser son travail;
- ✓ être capables d'évaluer sa performance selon les critères donnés et d'y apporter les correctifs nécessaires*;
- ✓ lire entièrement le texte plutôt que de le lire en diagonale et être en mesure de poursuivre la lecture d'un livre pendant plus d'une séance de lecture;
- ✓ avoir une meilleure perception de la culture francophone;
- ✓ faire le lien entre l'apprentissage et leur expérience*;
- ✓ verbaliser leur choix de stratégie et la raison de leur choix.

Par ailleurs, les filles adoptent davantage que les garçons la majorité des comportements ciblés. Ces comportements doivent donc être encore plus favorisés chez les garçons :

- échanger avec leurs pairs au sujet des stratégies utilisées pour réussir une tâche*;
- développer leur pensée créative en explorant une plus grande variété de livres;
- reconnaître l'utilité de leurs apprentissages*;
- lire pour le plaisir de lire*;
- prendre le temps de réviser leur travail;
- lire entièrement le texte plutôt que de le lire en diagonale et être en mesure de poursuivre la lecture d'un livre pendant plus d'une séance de lecture;
- être attentifs aux explications et aux consignes données;
- verbaliser ce qu'elles et ils comprennent et ne comprennent pas de la tâche;
- bien gérer son temps et respecter les échéances;
- aborder leurs tâches d'écriture et de lecture avec plus de confiance*;
- être capables d'évaluer sa performance selon les critères donnés et d'y apporter les correctifs nécessaires*.

*Il est intéressant de constater que plusieurs de ces comportements sont liés aux conditions favorisant l'expérience optimale en lecture, telle qu'elle est décrite par Wilhelm et Smith (2002, 2006).

Incidences de la formation liée à la politique d'évaluation du rendement des élèves

Au fil des années, de 2007 à 2011, plus de 80 % des stratégies d'évaluation efficaces ciblées en matière d'évaluation du rendement des élèves ont souvent été utilisées par le personnel enseignant. Il est intéressant de constater que plusieurs de ces stratégies rejoignent les conditions pour vivre une expérience optimale en lecture. Voici quelques-unes de ces stratégies d'évaluation :

- ✓ Fonder l'évaluation sur ce qui est enseigné en classe (rejoint le besoin du sens de compétence);
- ✓ Évaluer où en sont les connaissances de tous les élèves avant d'enseigner un nouvel élément (rejoint le besoin du sens de compétence);
- ✓ Expliquer aux élèves les différents critères utilisés dans leur évaluation (rejoint le besoin d'objectifs clairs et de rétroaction);
- ✓ Faire des évaluations qui permettent de faire ressortir les forces des élèves (rejoint le besoin d'objectifs clairs et de rétroaction).

Voici d'autres stratégies d'évaluation souvent utilisées qui dénotent l'incidence positive de la formation sur la pratique d'évaluation du rendement des élèves par le personnel enseignant :

- ✓ Tenir compte de l'attitude dans l'évaluation des garçons, en plus du rendement;
- ✓ Tenir compte de l'effort dans l'évaluation des garçons, en plus du rendement;
- ✓ Tenir compte de la motivation dans l'évaluation des garçons.

...À LA PRATIQUE

Grâce à la formation et à l'accompagnement offerts au personnel enseignant depuis 2007, la moitié des stratégies décrites dans les guides *Moi, lire? Tu blagues!* et *Moi, lire? Et comment!* est souvent utilisée dans les classes, comme le démontre le tableau qui suit.

Stratégies des guides <i>Moi, lire? les plus souvent utilisées de 2007 à 2011</i>	Stratégies des guides <i>Moi, lire? les moins souvent utilisées de 2007 à 2011 : à exploiter</i>
Visez juste	Donnez-leur des modèles
Semez des habitudes	Aigüisez leur esprit critique
Ciblez votre enseignement	Alliez-vous à la famille
Laissez-les parler	Faites de la littératie un projet d'école
Du concret	Place aux arts
Branchez-vous	Évaluation gagnante
Mettez-vous à leur place	Développer le sentiment d'appartenance à la francophonie

Cette utilisation a des incidences positives sur les pratiques pédagogiques du personnel enseignant, comme le révèle le tableau qui suit.

Situations d'enseignement les plus souvent utilisées de 2007 à 2011	Situations d'enseignement les moins souvent utilisées de 2007 à 2011 : à exploiter
Avoir la chance de parler de sa famille ou des personnes de sa communauté	Utiliser des affiches ou des dépliants qui présentent les activités propres aux garçons
Emprunter de la bibliothèque des livres qui intéressent les garçons*	Exposer les garçons aux manifestations artistiques de différentes cultures
Collaborer avec ses collègues	Encourager les parents à participer aux événements de la classe
Utiliser des stratégies de littératie et de numératie appropriées aux garçons*	
Exposer les élèves à des points de vue et à des processus de pensée différents*	
Utiliser le travail de groupe pour favoriser la participation de tous les élèves, particulièrement des garçons*	
Utiliser le travail de groupe pour former des groupes homogènes	
Questionner les garçons plus réservés	

*Il est important de souligner que certaines des situations d'enseignement adoptées par le personnel enseignant rejoignent les conditions favorables pour créer une expérience optimale en lecture, telle qu'elle est décrite par Wilhelm et Smith (2002, 2006).

Conclusion

L'initiative provinciale *Pratique réflexive sur la littératie chez les garçons* a eu une incidence positive sur la pratique pédagogique du personnel enseignant et sur les comportements cognitifs et affectifs des élèves, particulièrement ceux des garçons. Il reste à continuer à développer des compétences en lecture, mais aussi le goût de lire par pur plaisir. Pour ce faire, selon Wilhelm et Smith (2002, 2006), le personnel enseignant doit changer de paradigme pour permettre aux garçons de vivre des expériences optimales en littératie. Il faut donc passer du paradigme : « Pour quelle activité est-ce que je prépare mes élèves? » au paradigme : « Quelle est la qualité de l'expérience que je veux procurer à mes élèves? » Dans cette optique, tous les choix du personnel enseignant se font en fonction de la qualité de l'expérience que les élèves vivront au moment présent et non en fonction de ce que les élèves devraient connaître au sujet d'une activité à effectuer dans un avenir plus ou moins rapproché. En proposant des activités précises aux élèves, activités qui misent sur leurs compétences, qui leur présentent des défis atteignables et qui leur permettent d'interagir avec d'autres personnes significatives dans leur vie, on favorise la qualité de l'expérience d'apprentissage de l'élève et, par le fait même, sa réussite en matière de littératie.

Références

BOOTH, D., S. ELLIOTT-JOHNS et F. BRUCE (2009). *Boys Literacy Attainment: Research and Related Practice*, Ontario, Canada.

CSÍKSZENTMIHÁLYI, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*, New York.

CSÍKSZENTMIHÁLYI, M. (2005). *Vivre : La psychologie du bonheur*, traduit de l'américain par Léandre Bouffard, Paris, Éditions Robert Laffont. [trad. française de *Flow: the Psychology of Optimal Experience*]

HATTIE, J. (2003). "Teachers make a difference: What is the research evidence?", Presentation to Australian Council for Educational Research Annual Conference on Building Teacher Quality, New Zealand, University of Auckland.

SCHWARTZ, W. (2002). "Helping underachieving boys read well and often", *Educational Resource Information Center*, U. S. Department of Education.

SUTTON FLYNT, E., et W. G. BROZO (2009). "Its all about the teacher", *The Reading Teacher*, 62(6), Tennessee, University of Memphis, p. 536-538.

VYGOTSKY, L. S. (1998). "The problem of age", In R. W. Rieber (Ed.), *The Collected Works of L. S. Vygotsky*, Vol. 5. : *Child Psychology*, New York, Plenum.

WILHELM, J., et M. SMITH (2002). *Reading Don't Fix No Chevys: Literacy in the Lives of Young Men*, Portsmouth, NH, Heinemann.

WILHELM, J., et M. SMITH (2006). *Going with the Flow – How to Engage Boys (and Girls) in Their Literacy Learning*, Portsmouth, NH, Heinemann.

ZAMBO, D., et W. G. BROZO (2009). *Bright Beginning for Boys: Engaging Young Boys in Active Literacy*, Newark, Del, International Reading Association.