

Rapport de recherche

PROGRAMME ACTIONS CONCERTÉES

Interactions à l'oral dans les cercles de lecteurs et de lectrices d'œuvres littéraires au préscolaire et au primaire : une recherche-action mobilisant des actrices de changement en matière de littératie

Chercheur principal

Martin Lépine, Université de Sherbrooke

Cochercheur.e.s

Suzane Héту et Anick Sirard, Centre de services scolaire des Samares
Christiane Blaser, Godelieve Debeurme, Olivier Dezutter, Constance Lavoie, Marie-France Nadeau,
Isabelle Nizet et Myriam Villeneuve-Lapointe, Université de Sherbrooke
Geneviève Carpentier, Université de Montréal
Judith Émery-Bruneau, Université du Québec en Outaouais
Ophélie Tremblay, Université du Québec à Montréal

Collaboratrices

Stéphanie Laurence et Judith Marcil-Levert, Université de Sherbrooke

Établissement gestionnaire de la subvention

Université de Sherbrooke

Numéro du projet de recherche

279012

Titre de l'Action concertée

Programme de recherche sur la littératie

Partenaires de l'Action concertée

Le ministère de l'Éducation du Québec
et le Fonds de recherche du Québec – Société et culture (FRQSC)

Remerciements

Une telle recherche-action d'envergure, impliquant des dizaines de professionnels et de professionnelles de plusieurs corps d'emploi dispersés dans des milieux scolaires et universitaires un peu partout au Québec, n'aurait pu voir le jour et se déployer pleinement sans le soutien constant de personnes engagées, audacieuses et profondément humaines.

Le projet LIBER est né du désir de trois *moteurs de recherche* principaux : les enseignantes Isabelle Denis et Isabelle Robert ainsi que la directrice d'école Martine Lavallée. Sans ces trois bougies d'allumage, la recherche-action serait restée au stade du rêve, du souhait, sans s'incarner véritablement. Merci à ces femmes inspirantes! Cette balle au bond a été portée ensuite dans les milieux de pratique, par la directrice des services éducatifs Julie Riopel et par deux conseillères pédagogiques hors de l'ordinaire Suzane Héту et Anick Sirard. Merci pour votre énergie contagieuse!

Je tiens à remercier chaleureusement les actrices de changement des milieux pratiques qui ont permis à ce projet de naître et de grandir sous des cieux propices à l'épanouissement de chacun et de chacune, malgré un contexte de pandémie qui a frappé de plein fouet la période prévue pour cette recherche-action. Outre *les Isabelle*, merci infiniment aux enseignantes Anick, Ariel, Caroline, Édith, Geneviève, Julie, Karine, Marie-Andrée et Nathalie qui ont ouvert leur cœur et leurs portes de classe à des corps étrangers!

Dans une telle recherche-action, il faut insister sur le fait suivant : la recherche nourrit l'action, mais l'action influence la recherche. Cette interrelation entre action et recherche est centrale, selon nous, dans un tel type de recherche. Bien sûr, si l'équipe de recherche souhaite vraiment être à l'écoute et en ouverture en fonction des besoins exprimés, il faut gagner en souplesse et parfois modifier le cours prévu des choses. Merci à toutes les cochercheuses et au cochercheur ainsi qu'aux étudiantes pour leur flexibilité et leur expertise!

Enfin, je remercie sincèrement le ministère de l'Éducation du Québec et le Fonds de recherche – Société et culture d'avoir permis que ce rêve se réalise et que de ses retombées bien réelles soient encore visibles longtemps dans les écoles impliquées et au-delà.

Martin Lépine

Table des matières

Partie A – Contexte de la recherche	5
Partie B – Méthodologie	9
Partie C – Principaux résultats	11
Partie D – Pistes d’actions soutenues par les résultats de la recherche	21
Partie E – Nouvelles pistes de recherche	26
Partie F – Références	27
Annexe 1 – Bibliographie complète	29
Annexe 2 – Affiche sur les cinq dimensions de la littératie	33
Annexe 3 – Certificat éthique, dépliant et formulaires de consentement	34
Certificat éthique	34
Dépliant d’informations à propos du projet LIBER	36
Formulaire de consentement pour les enseignantes participant au projet	37
Formulaire de consentement pour les élèves des classes participant au projet	39
Formulaire de consentement pour les élèves répondant aux questionnaires <i>Garfield</i> seulement	41
Annexe 4 – Structure de la recherche, données sociodémographiques et calendrier	43
Structure de la recherche	43
Données sociodémographiques	44
Calendrier des activités de codéveloppement interprofessionnel dans le collectif élargi	45
Annexe 5 – Outils didactiques LIBER	47
Outils généraux	47
Interactions à l’oral dans des cercles de lecteurs et de lectrices : outil de travail	50
Matériel didactique de départ pour les enseignantes du projet LIBER	51
Traces des activités de codéveloppement interprofessionnel : exemples collectifs et individuels	52
Annexe 6 - Instruments de collecte de données	54
Sondage post-librairie (environnements littératiés)	54
Roue socratique évaluative (évaluation lecture et oral)	55
Sondage sur les pratiques d’enseignement et d’évaluation de l’oral	56
Guide d’entretien sur l’oral	61
Guide d’entretien semi-dirigé sur le rapport à la littérature	62
Extrait du questionnaire <i>Garfield</i> sur les attitudes en lecture	67
Répartition des élèves ayant répondu au questionnaire <i>Garfield</i>	68

Annexe 7 – Principaux résultats	69
Pratiques évaluatives en oral et en lecture	69
Résultats liés au rapport à la littérature des enseignantes	70
Trans-formations du rapport à la littérature des enseignantes : synthèse des mots utilisés	71
Résultats principaux du questionnaire sur les attitudes en lecture des élèves	72

Partie A – Contexte de la recherche

Problématique. Les auteurs de la Politique de la réussite éducative (MEES, 2017) rappellent toute l'importance du développement, au 21^e siècle, des compétences en matière de littératie afin de favoriser, d'une part, la persévérance scolaire et la réussite éducative et, d'autre part, l'intégration harmonieuse de chaque citoyen et citoyenne dans la société. Le développement de compétences en littératie ne repose pas ainsi uniquement sur les actions des personnes enseignantes, mais bien sur l'engagement d'une communauté large d'acteurs et d'actrices associés aux mondes scolaire et extrascolaire (Dezutter, Babin et Lépine, 2018). C'est dans un tel contexte que la maîtrise de la langue, parlée et écrite, constitue l'assise sur laquelle les apprentissages scolaires peuvent être intégrés et qui, au-delà de l'école, enrichit la qualité de vie de la personne sur les plans personnel, professionnel et socioculturel (Hébert et Lépine, 2013; MEES, 2017). Ainsi, la littératie, notion au cœur de cette recherche-action, peut être définie comme étant « la capacité d'une personne, d'un milieu et d'une communauté, à comprendre et à communiquer de l'information par le langage sur différents supports pour participer activement à la société dans différents contextes » (Lacelle, Lafontaine, Moreau et Laroui, 2016, s.p.).

Cet intérêt pour la littératie fait écho aux objectifs de la formation littéraire dans le cadre scolaire, telle que développée par Dumortier (2010, p. 22) : « L'ensemble des pratiques qui, dès la maternelle et *tout au long de la scolarité obligatoire*, concourent à créer une communauté d'élèves disposés à valoriser positivement les écrits littéraires, à consacrer à leur lecture une partie de leurs loisirs, à les apprécier en tant qu'œuvres d'art et à prendre part à des échanges sur ce qui fonde cette appréciation. » Cette définition montre bien la portée des interactions, notamment à l'oral, autour des écrits au sein d'une communauté tant à l'école qu'à l'extérieur de celle-ci pour former des « amateurs éclairés de littérature » (le mot amateur signifiant, étymologiquement, *celui ou celle qui aime...*).

Or, bien que depuis l'année scolaire 2000-2001 le Programme de formation de l'école québécoise (MEQ, 2001/MELS, 2006) précise que la compétence *Apprécier des œuvres littéraires* est le lieu d'orchestration et de synthèse des compétences à lire, à écrire et à communiquer oralement en français au primaire, il semble que,

selon une enquête récente (Lépine, 2017), les personnes enseignantes rencontrent encore différentes difficultés pour faire des œuvres littéraires un véritable objet de partage et de discussion en classe. Ces 518 enseignants et enseignantes interrogés pour cette enquête nationale déclarent pourtant souhaiter, comme objectif prioritaire de leur enseignement, donner le goût de lire et stimuler le plaisir de lire de leurs élèves. Cependant, cet objectif apparaît difficile à atteindre, étant donné que les attitudes positives des jeunes envers la lecture diminuent plus on avance dans la scolarité obligatoire (Morin, 2014). En ce qui concerne les pratiques d'enseignement et d'évaluation qui favoriseraient les interactions à l'oral, seulement le tiers des personnes enseignantes souligne utiliser tous les mois des groupes de discussion (36,0 %) et des entretiens individuels (33,4 %) afin d'évaluer la lecture/appréciation des œuvres littéraires de leurs élèves. En ce qui concerne la compétence *Communiquer oralement*, malgré les nombreuses ingénieries didactiques novatrices en oral (Dolz et Schneuwly, 2009; Lafontaine, 2007; Lafontaine et Dumais, 2014), elles déclarent encore manquer de ressources et d'aisance pour enseigner l'oral lorsqu'il est articulé à la littérature (Émery-Bruneau et Brunel, 2017). Toutefois, Hébert (2011, p. 57) a bien montré que lier lecture et oral est une « activité dialogique particulièrement féconde pour créer de réelles communautés de lecteurs et libérer la parole du jeune lecteur ».

Dans un tel contexte, la recherche-action nommée LIBER, en référence à la partie de l'arbre qui a servi à faire du papier, visait de façon originale à mobiliser des actrices de changement en matière de littératie afin de favoriser les interactions à l'oral dans des cercles de lecteurs et de lectrices d'œuvres littéraires. Pour ce faire, quatre axes de travail ont été identifiés comme étant prioritaires : 1) déployer les cinq dimensions en matière de littératie mises de l'avant dans le cadre de référence intitulé *Des communautés engagées pour la littératie* (Dezutter, Babin et Lépine, 2018); 2) s'intéresser d'abord aux lecteurs et aux lectrices à accompagner dans leur développement, tant adultes qu'enfants; 3) proposer une entrée par l'évaluation pour *mettre en valeur* les apprentissages à réaliser à l'oral; 4) choisir des œuvres littéraires propices à générer des interactions à l'oral.

Pour bien inscrire nos actions de formation dans le domaine de la littératie, nous nous sommes donc appuyés sur ses cinq dimensions, comme l'ont fait Dezutter et son équipe (2018) : a) le développement continu

des compétences en littératie; b) l'importance du rapport à l'écrit dans le développement de ces compétences; c) la qualité des situations de contacts avec l'écrit; d) la qualité de l'environnement littéraire; e) le rôle des différents acteurs et actrices de changement en matière de littératie (voir l'annexe 2 pour une figure synthèse).

Il faut noter que, historiquement, dans l'enseignement de la littérature, le texte à analyser et son contexte de production étaient les éléments centraux (Simard, Dufays, Dolz et Garcia-Debanc, 2019). Depuis quelques années cependant, les didacticiens et les didacticiennes de la littérature ont montré toute l'importance de s'intéresser aux lecteurs et aux lectrices à former, à leur développement en tant que *sujets* qui apportent leurs propres couleurs à leurs lectures (Hébert, 2019; Rouxel et Langlade, 2004; Sauvaire, 2013). Il s'agit ainsi de développer chez les enfants une posture de lecteurs et de lectrices dans le cadre scolaire comme chez les adultes qui les accompagnent dans ce développement (Turgeon, Tremblay et Gagnon, 2017).

Par ailleurs, comme le rappelle le rapport du Conseil supérieur de l'éducation (2018), l'évaluation devrait être au service des apprentissages des élèves. Cependant, les pratiques évaluatives de la lecture demeurent cristallisées autour de questions présentées dans des questionnaires écrits et auxquelles les élèves doivent répondre après la lecture d'une œuvre littéraire (Lépine, 2017). Bien que certains travaux aient proposé des approches novatrices et intégratives en soutien au développement des compétences à lire, à apprécier des œuvres littéraires et à communiquer oralement (Dolz et Schneuwly, 2009; Lafontaine et Dumais 2014), il appert que l'oral soit encore évalué pour établir un résultat sous un mode de *performance* (Nolin, 2013). En revanche, dans le cadre de cette recherche-action, nous nous intéressons au sens étymologique du mot évaluation, soit *donner de la valeur à... ou mettre en valeur...* (Lépine, Nizet et Blaser, 2019). Nous souhaitons donc mettre en valeur tous les lecteurs et toutes les lectrices à former et donner de la valeur au développement de leur compétence (*la capacité à...*) et de leur appétence (*le goût de...*) à apprécier des œuvres littéraires.

Enfin, l'accompagnement proposé aux actrices de changement a porté, en partie, sur la difficile question du choix des œuvres et des corpus à utiliser dans des cercles de lecteurs et de lectrices pour favoriser les interactions à l'oral. Les textes résistants, complexes et riches tant sur le plan de leur compréhension que de

leur interprétation ont été mis à contribution (Touveron, 2002), et les choix personnels des élèves ont aussi été encouragés afin de les rendre plus autonomes (Miller, 2012).

Objectifs poursuivis et question de recherche. Devant le défi que pose le développement des compétences en littératie et la formation de lecteurs et de lectrices à la fois compétents et appétents, nous visions comme objectif général à analyser les retombées d'un accompagnement d'une équipe interprofessionnelle d'actrices de changement en matière de littératie afin de bonifier les pratiques qui favorisent les interactions à l'oral dans des cercles de lecteurs et de lectrices d'œuvres littéraires en vue de développer, en contexte scolaire, des compétences en littératie chez les élèves du primaire. En fonction des cinq dimensions associées à la littératie (Dezutter, Babin et Lépine, 2018), nous poursuivions trois objectifs spécifiques : 1) Concevoir un dispositif de codéveloppement interprofessionnel au rôle d'actrices de changement en matière de littératie qui tient compte du développement continu des compétences en littératie et de l'importance du rapport à l'écrit; 2) Accompagner les actrices de changement dans le déploiement de situations de contacts avec l'écrit pertinentes dans leur milieu et dans la construction d'environnements littératiés de qualité favorisant les interactions à l'oral dans des cercles de lecteurs et de lectrices d'œuvres littéraires; 3) Documenter en fonction des cinq dimensions de la littératie ainsi que des professionnelles et des élèves impliqués la mise en place de ce dispositif de codéveloppement interprofessionnel et le transférer dans d'autres communautés scolaires.

Poursuivre ces objectifs nous a permis de proposer des pistes de réponses à la question identifiée comme besoin de recherche dans l'appel de cette action concertée : « *Quelles pratiques enseignantes favorisant les interactions sociales en classe sont les plus susceptibles de développer les compétences en littératie au primaire?* » Une des pistes de réponse explorée en ce sens dans la recherche-action était le souhait de mettre en valeur tous les lecteurs et toutes les lectrices de chacune des classes, tant sur le plan de leurs compétences que de leurs appétences à lire et à apprécier des œuvres littéraires.

Partie B – Méthodologie

Pour répondre à la question de recherche et atteindre les objectifs ciblés, la recherche-action s'est déroulée sur une période de trois ans, de 2019 à 2022, principalement dans deux écoles primaires publiques de milieux social, culturel et économique défavorisés et plutôt homogènes par rapport à la langue d'enseignement et à l'origine des élèves. L'École 1 est composée de deux pavillons et de près de 650 élèves répartis en 27 classes (indice de milieu socioéconomique : 7/10); l'École 2 est constituée de trois pavillons et compte environ 575 élèves répartis en 25 classes (IMSÉ : 9/10). À la manière d'une recherche-action précédente dirigée par Blaser (2017-2020) et en nous appuyant sur des travaux sur les communautés professionnelles (Saussez, 2015), nous avons constitué quatre regroupements d'expertises complémentaires pour atteindre les objectifs de la recherche-action : 1) l'équipe de recherche; 2) le comité restreint; 3) le collectif élargi; 4) la communauté scolaire¹. C'est dans le collectif élargi que les activités de formation se sont déployées, impliquant un échantillon de 11 enseignantes.

L'**équipe de recherche** était formée de 15 personnes, dont 11 professeurs chercheurs ainsi que deux cochercheuses des milieux de pratique et deux étudiantes aux cycles supérieurs aux expertises variées qui touchent l'ensemble des cinq dimensions de la littératie. Cette équipe s'est réunie environ deux fois par année pour voir à répondre aux besoins identifiés dans les milieux de pratique. Un sous-comité de travail a aussi été constitué pour organiser les différentes phases de collecte de données.

Le **comité restreint**, qui a été au cœur du déploiement du projet, était formé de 11 personnes aux statuts professionnels divers : le chercheur principal, une cochercheuse universitaire, deux cochercheuses des milieux de pratique, deux étudiantes-auxiliaires de recherche, deux directrices d'école et trois enseignantes. Ce comité restreint a planifié les étapes d'accompagnement nécessaires pour les enseignantes impliquées dans le projet à titre d'actrices de changement en matière de littératie. Il s'est réuni environ trois fois par année, et avant et après chacune des activités de codéveloppement interprofessionnel.

¹ À l'annexe 3, on retrouve les considérations éthiques de la recherche et, à l'annexe 4, la structure générale retenue. Pour plus de précisions sur la structure de la recherche-action, veuillez consulter l'article de Lépine, Dezutter, Carpentier, Hétu, Marcil-Levert, Laurence et Sirard (2022).

Le **collectif élargi** a été composé des membres du comité restreint et des enseignantes actrices de changement de chacun des cycles d'enseignement des deux écoles ciblées (n=11). Il s'agit de 11 enseignantes, du préscolaire au troisième cycle du primaire, qui constituent l'échantillon (voir l'annexe 4 pour plus de précisions et l'annexe 5 pour les outils utilisés). Les membres du collectif élargi se sont rencontrés lors de cinq journées par année, en présence et à distance en fonction des règles sociosanitaires en cours en contexte de pandémie. Les enseignantes ont été sélectionnées par leur direction pour leur ouverture, leur engagement et leur compétence afin de devenir des actrices de changement en matière de littératie auprès de leurs collègues.

La **communauté scolaire**, soit les autres personnes enseignantes du Centre de services scolaire, a été interpellée afin de visiter les classes des enseignantes actrices de changement, de discuter avec elles à propos de leurs pratiques et de leurs conceptions de l'enseignement et de l'évaluation de la lecture et de l'appréciation des œuvres littéraires, et d'être accompagnées dans la bonification de leurs pratiques.

En nous inspirant du travail réalisé par l'équipe de Montésinos-Gelet (2018), la collecte de données s'est effectuée de diverses façons complémentaires. Nous avons ainsi utilisé, en fonction des trois objectifs spécifiques de recherche, des journaux de bord et des comptes-rendus des rencontres, des questionnaires (pour les actrices de changement et pour les élèves), des entretiens semi-dirigés, des observations ethnographiques avec artefacts, photos et vidéos ainsi que des grilles d'observation. Nous présentons un aperçu de l'ensemble des instruments de collecte de données au tableau 1 (des exemples spécifiques d'instruments de collecte de données sont disponibles à l'annexe 6).

Tableau 1. Instruments de collecte de données du projet LIBER

	An 1 : 2019-2020	An 2 : 2020-2021	An 3 : 2021-2022
Objectif 1 <i>Dimensions</i> a, b, e	Questionnaire, début du projet : professionnelles	Questionnaire, mi-année : professionnelles	Questionnaires, début et fin d'année : professionnelles et élèves
Objectif 2 <i>Dimensions</i> c, d	Photographies Vidéos de cercles de lecteurs Artéfacts des actrices de changement et de leurs élèves Grilles d'observation	Photographies Vidéos de cercles de lecteurs Artéfacts des actrices de changement et de leurs élèves Grilles d'observation	Photographies Vidéos de cercles de lecteurs Artéfacts des actrices de changement et de leurs élèves Grilles d'observation
Objectif 3 <i>Dimensions</i> a à e	Journaux de bord Compte-rendu des rencontres	Journaux de bord Compte-rendu des rencontres Entretiens individuels	Journaux de bord Compte-rendu des rencontres

Partie C – Principaux résultats

Dans cette partie du rapport de recherche et aussi à l'annexe 7, nous présentons quelques résultats issus des diverses interventions et collectes de données réalisées, en plus de décrire certaines retombées du projet LIBER et des contributions à l'avancement des connaissances. Pour ce faire, nous revisitons les cinq dimensions associées à la littératie, dimensions déployées dans les objectifs spécifiques de la recherche-action.

Développement continu des compétences en littératie. Une des originalités du projet LIBER était d'entrer dans le développement continu des compétences en littératie des actrices de changement par l'évaluation des apprentissages. Il s'agissait d'affronter d'entrée de jeu cette délicate question évaluative qui freine bien des transformations de pratiques d'enseignement. À cet égard, nous présentons ici un aperçu du parcours de développement professionnel de Diane², enseignante du troisième cycle, dont les pratiques évaluatives étaient conditionnées, comme pour ses collègues, par une conception socioculturelle de l'évaluation largement tributaire d'une perspective normative et quantitative (Laveault, 2021). Dans cette optique, les *objets d'apprentissage* sont déterminés par les *objets d'évaluation* au détriment d'une approche intégrative des compétences, entraînant ainsi divers dilemmes professionnels chez les personnes enseignantes notamment en ce qui concerne le maintien d'un équilibre entre les deux fonctions principales de l'évaluation : l'évaluation en aide à l'apprentissage et l'évaluation de reconnaissance des compétences à visée sommative.

Pour ce faire, nous avons proposé aux enseignantes la perspective suivante : l'appétence en lecture s'appuie sur la valorisation de dimensions de la lecture habituellement peu abordées en classe, telles que la capacité des élèves à réagir aux œuvres littéraires, à partager leur interprétation et à développer leur jugement critique. Ces dimensions sont généralement moins enseignées, parce que leur évaluation implique la valorisation de la subjectivité des élèves qui échappe aux impératifs de standardisation et de quantification dans les pratiques évaluatives. Il s'agissait donc d'évaluer les apprentissages en lecture en donnant de la valeur à des traces d'apprentissage diversifiées (de Vecchi, 2011), en impliquant les élèves dans la définition des cibles

² Pour plus d'informations à propos de ce cas, veuillez consulter le texte de Nizet, Lépine, Denis, Hétu et Laurence (2021).

d'apprentissage (Davies, 2008), en partageant les critères du cadre d'évaluation prescrit (MELS, 2011) et en triangulant les preuves d'apprentissage (Davies, 2008).

Dans un tel contexte, Diane a entamé la recherche-action en questionnant ses élèves sur le *pourquoi lire?* Les réponses des élèves traduisaient une vision « scolaire » de la lecture : « On lit pour apprendre. » Elle leur a alors proposé sa conception, plus émancipatrice : « Écoutez, à mon avis, on lit pour devenir de meilleurs êtres humains. » Dans la foulée, elle a développé une communauté de lecteurs et de lectrices dans sa classe, en proposant des lectures à voix haute, des cercles de lecture (partage autour d'un livre commun) et des cercles de lecteurs et de lectrices (partage autour de son expérience de lecteur, lectrice). Elle a observé les effets bénéfiques de ces activités sur les élèves, en particulier chez ceux et celles qui éprouvent un manque de motivation ou des difficultés à gérer leurs émotions. Au fil de la recherche-action, Diane a su donner de l'importance aux dimensions affectives et psychologiques de la lecture comme activités d'apprentissages. En matière d'évaluation, elle a croisé des observations, des conversations, des traces écrites et des vidéos pour mettre en valeur tous les lecteurs et toutes les lectrices de sa classe, dans une perspective émancipatoire, centrée sur les compétences et les appétences des jeunes.

En fin de projet, pour Diane comme pour ses collègues enseignantes, l'évaluation de l'oral demeure une pratique complexe puisqu'elle est immatérielle et caractérisée par une hétérogénéité d'usages et de normes. Son enseignement pose aussi divers défis. Les combiner à un nouveau dispositif comme celui des cercles de lecteurs et de lectrices ajoute un degré de complexité supplémentaire. Les enjeux de l'évaluation de l'oral dans ce dispositif résident dans le fait que les interactions sont spontanées, parfois simultanées et principalement en groupe de pairs. Dans les cercles de lecteurs et de lectrices, les élèves discutent, à partir de leurs connaissances et de leurs expériences, de notions et de stratégies de lecture littéraire, de leurs pratiques personnelles de lecture, de leurs préférences, des motifs les ayant amenés à choisir certaines œuvres qu'ils et elles mettent en valeur. Lorsqu'il est question de l'évaluation, que ce soit pour la lecture, l'appréciation des œuvres littéraires ou

la communication orale, les besoins d'accompagnement demeurent vifs³. Les conceptions initiales des enseignantes actrices de changement par rapport à l'évaluation des apprentissages de l'oral étaient d'ailleurs plus polarisées que pour la lecture. Les résultats obtenus à l'aide de roues socratiques et d'entretiens semi-dirigés qui permettaient de faire un bilan de ses activités évaluatives ont montré que l'ensemble des enseignantes avait un plus grand sentiment de compétence à évaluer la lecture que la communication orale. Développer des grilles d'observations pour les cercles de lecteurs et de lectrices, recourir aux technologies pour capter des interactions orales et impliquer les élèves dans leur évaluation font partie des défis encore à relever⁴.

Rapport à l'écrit (littérature). Dans le cadre du projet LIBER, nous nous sommes intéressés particulièrement au rapport que les enseignantes et leurs élèves entretenaient avec la littérature. Nous avons ainsi convoqué la notion de rapport à la littérature (RL), plus spécifique que celle de rapport à l'écrit. Le rapport à la littérature peut être défini comme « l'ensemble diversifié de relations dynamiques d'un sujet avec les productions littéraires et les pratiques de la littérature » (Émery-Bruneau, 2014, p. 74). Ce rapport porte sur l'*objet* (textes littéraires, savoirs littéraires, etc.) comme sur le *sujet* (conceptions et pratiques de la littérature, lesquelles se construisent et se transforment dans chaque activité de production ou de réception de textes littéraires). Ce même rapport se déploie sur deux plans : le plan *individuel* (personnel) et *didactique* (professionnel). Le plan individuel est la façon dont un sujet pratique ou donne sens à la littérature tandis que le plan didactique est la façon dont l'enseignante interprète le rapport à la littérature des élèves et la façon dont elle entend le transformer en décomposant l'objet en éléments enseignables.

Par des entretiens individuels semi-dirigés d'environ 45 à 60 minutes, menés au printemps 2021, nous avons questionné chacune des enseignantes sur les cinq dimensions de leur rapport à la littérature, soit les dimensions *épistémique* (savoirs, notions-stratégies, concepts...), *praxéologique* (pratiques, expériences, vécu...), *subjective* (psychoaffectif, réflexif, préférences...), *sociale* (interactions, influences, rapports sociaux...),

³ Nous proposons, dans les références, une série d'articles du RIRE-CTREQ pour faire un état des pratiques évaluatives de textes littéraires.

⁴ Pour plus de détails à ce propos, voir l'article de Lavoie, Nizet, Gousset, Lépine et Héту (2022).

axiologique (valeur, finalité, utilité...)⁵. Les travaux d'Émery-Bruneau (2010, 2014) montrent bien que, pour transformer les pratiques d'enseignement et d'évaluation, il est nécessaire de mettre en relation tout ce qui fonde un lecteur ou une lectrice, soit toutes les dimensions de son rapport à la littérature déployées sur les deux plans le constituant. Il s'agit de s'intéresser à la variable *lecteur* avant même de considérer les variables *texte* et *contexte* du modèle de compréhension en lecture vulgarisé par Giasson au début des années 1990 (Giasson, 1990, 2011).

Une des questions⁶ posées lors de cette série d'entretiens permettait de faire ressortir, spontanément, certaines dimensions du rapport à la littérature des enseignantes transformées par la recherche-action. Par une analyse de contenu thématique (Paillé et Mucchielli, 2021), nous avons pu faire ressortir les thèmes principaux des entretiens avec les participantes. Les 10 enseignantes du primaire⁷ interrogées à ce moment ont évoqué, dans l'ordre, des éléments de la dimension praxéologique (8 enseignantes sur 10), des dimensions épistémique et sociale (4) et subjective et axiologique (2). Étant donné que la question de recherche étudiée porte sur les pratiques des enseignantes, nous avons approfondi l'analyse des réponses pour la dimension praxéologique du rapport à la littérature. Pour les huit enseignantes qui, spontanément, abordaient leur changement de pratique, 10 commentaires ont pu être isolés afin d'identifier les transformations réalisées. Il s'agit donc surtout de changements quant à une plus grande intégration de l'oral dans les activités entourant la littérature (5 mentions), l'usage plus marqué de la littérature en classe (3) et du partage plus fréquent des lectures personnelles des enseignantes (2). Ces résultats sont illustrés à l'annexe 7 avec quelques citations des enseignantes.

Situations de contact avec l'écrit (cercles de lecteurs et de lectrices). Sur un plan théorique, la recherche-action a fait avancer les connaissances en définissant le dispositif didactique interactif des cercles de lecteurs et de

⁵ L'analyse du rapport à la littérature fait l'objet de la publication suivante : Dezutter, Émery-Bruneau, Lépine, Laurence et Héту (2022, à paraître).

⁶ La question bilan 5.2 était libellée ainsi : *À la lumière de ce que vous avez dit aujourd'hui, pouvez-vous évoquer quelques aspects de votre rapport à la littérature qui, selon vous, se sont transformés depuis le début du projet LIBER?*

⁷ Les propos de l'enseignante au préscolaire n'ont pas été retenus dans cette analyse, étant donné le contexte de travail bien différent des 10 autres enseignantes du primaire.

lectrices, qui se distinguent des cercles de lecture par une entrée par les lecteurs et les lectrices impliqués, et moins par le texte lu à analyser (Hébert, 2019). Dans un processus itératif constitué d'allers et de retours entre l'équipe de recherche, le comité restreint et le collectif élargi, et en nous appuyant sur le projet de l'équipe de Tremblay, Turgeon et Gagnon (2020) sur les cercles d'auteurs et d'autrices ainsi que sur les travaux fondateurs de Falardeau (2003), Hébert (2019) et Lépine (2017), nous avons défini le dispositif *cercles de lecteurs et de lectrices* ainsi : « Dispositif didactique intégratif de lecture, d'écriture, d'écoute et de prise de parole qui met en valeur les lecteurs et les lectrices, et toutes les dimensions de leur rapport à la littérature à l'intérieur d'une communauté interprétative lors de situations authentiques d'interactions sociales et langagières. En vivant ensemble le processus de construction des sens/significations à partir de textes (littéraires) variés, les cercles de lecteurs et de lectrices visent à développer à la fois les compétences et les appétences à lire et à apprécier de tous les lecteurs et de toutes les lectrices de la classe. » Nous illustrons ce dispositif à la figure 1, en plaçant au cœur de cette figure une communauté de lecteurs et de lectrices agissant en interactions pour construire des sens et des significations, et pour vivre des sensations en échangeant à propos de lectures passées, présentes ou à venir.

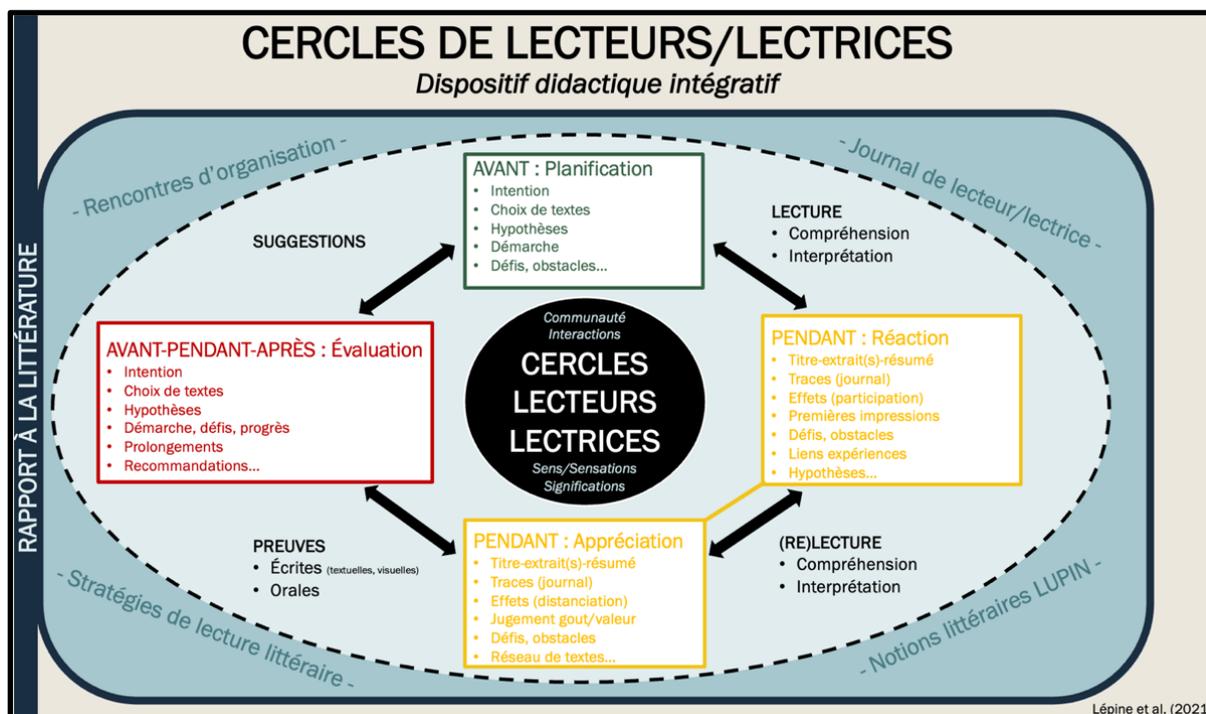


Figure 1. Le dispositif didactique intégratif des cercles de lecteurs et de lectrices (Lépine *et al.*, 2021)

Le Fonds s'engage à rendre public les Rapports de recherche produits dans le cadre des Actions concertées. Le contenu n'engage que ses auteurs.

Pour soutenir leur enseignement qui mène à mieux interagir dans les cercles de lecteurs et de lectrices, les enseignantes ont créé, avec leurs élèves, divers artéfacts ou tableaux d'ancrage, illustrés à la figure 2, pour que les apprentissages soient ainsi plus visibles et durables.



Figure 2. Des exemples de tableaux d'ancrage des apprentissages en classe

Environnements littératiés. La recherche-action a aussi permis de documenter et de bonifier les environnements de lecture, d'écriture, d'écoute et de prise de parole des classes des enseignantes impliquées⁸. Le financement a servi à équiper chacune des écoles d'outils numériques pour enregistrer et filmer les rencontres de cercles de lecteurs et de lectrices (tablettes électroniques et microphones), à se procurer des livres tant pour les enseignantes elles-mêmes (plan individuel du rapport à la littérature) que pour leurs élèves (plan didactique). Il s'agissait ainsi d'alimenter les environnements littératiés des classes pour faire circuler davantage les livres et la littérature, et pour mettre en évidence certains créateurs et créatrices, des collections littéraires, etc. La figure 3 présente, entre le début et la fin du projet, l'évolution d'un des murs de la classe de Diane, au troisième cycle du primaire. Cette figure illustre, en particulier, la mise en valeur de la dimension axiologique du rapport à la littérature sur la finalité de la lecture ainsi que la présence d'humains derrière les créations de livres (photographies d'auteurs et d'autrices ainsi que d'illustrateurs et d'illustratrices).

⁸ Pour plus d'informations à ce sujet, veuillez consulter les articles professionnels suivants : Marcil-Levert, Lépine, Hétu et Carpentier (2021) et Lavoie, Lépine et Villeneuve-Lapointe (2020).

Janvier 2019

Mai 2022



Figure 3. L'évolution de la mise en valeur des livres et des créateurs et créatrices dans la classe de Diane

Dans toutes les classes des enseignantes actrices de changement en matière de littératie, des transformations des environnements littératiés ont été constatés, sur divers plans : la quantité et la variété des livres présents, leur qualité pour susciter des discussions, leur présentation dynamique en classe, leur espace de rangement et leur mise en valeur (voir la figure 4 pour des vues d'ensemble). En quelque sorte, lorsque nous entrons dans ces classes, il est visible que la lecture et l'appréciation des œuvres littéraires y ont une place de choix et que l'aménagement physique stimule les interactions humaines, sociales et langagières autour des expériences individuelles comme collectives des lecteurs et des lectrices.



Figure 4. Deux exemples d'environnements littératiés, mai 2022

Rôle des différents acteurs et des différentes actrices. Lors de journées de codéveloppement interprofessionnel, en plus de faire vivre des cercles de lecteurs et de lectrices aux participantes, différentes thématiques ont été abordées en fonction des besoins exprimés par les enseignantes : les variables impliquées en lecture (lecteur-texte-contexte), le rapport à la littérature, l'évaluation de la lecture, les opérations de lecture et les critères d'évaluation de la lecture et de l'appréciation des œuvres littéraires, les principales notions littéraires (LUPIN), l'évaluation de l'oral ainsi que l'enseignement et l'apprentissage de l'oral en contexte de cercles de lectrices et de lecteurs. Les échanges et discussions étaient animés de diverses façons, parfois à l'aide du modèle d'analyse réflexive ALACT (Leroux, 2010), avec des soutiens audios et vidéos, des prises de notes collectives ainsi que des journaux de bord individuels (voir l'annexe 5 pour divers exemples de traces des activités de codéveloppement interprofessionnel). Ces activités permettaient de mieux saisir le rôle de chacune et de chacun dans la recherche-action et d'identifier les actions à poser comme moteurs de changement dans leurs milieux.

Enfin, dans le but d'analyser quelques retombées du projet LIBER sur le développement des compétences et des appétences à lire et à apprécier des œuvres littéraires des élèves au fil d'une année scolaire, nous avons utilisé un questionnaire validé par l'équipe de McKenna et Kear (1990) sur les attitudes en lecture. Ce questionnaire, dont des extraits sont disponibles à l'annexe 6, a été adapté en français par notre équipe et a été passé à deux reprises lors de la dernière année du projet (en octobre et en mai de l'année scolaire 2021-2022). Il comprend 20 questions, dont la moitié porte sur la lecture récréative et l'autre sur la lecture scolaire. Pour chacune des questions, une échelle de Likert, composée de quatre items représentés par des images du chat Garfield allant du plus heureux (4) au plus malheureux (1), est proposée. Au total, 652 élèves de la 1^{re} à la 6^e année répartis dans les deux écoles ont rempli les deux questionnaires. Parmi ces élèves, 162 faisaient partie des classes ciblées par le projet.

Les données issues des deux temps du questionnaire ont été analysées de façon statistique grâce au logiciel *SPSS*. Les résultats obtenus montrent d'abord que les attitudes des élèves envers la lecture dans les deux

écoles ciblées sont plutôt positives (56,62/80 au temps 1 et 56,09/80 au temps 2, sur une échelle allant de 20 à 80), surtout pour la lecture récréative. Comme des enquêtes précédentes à ce propos (McKenna et Kear, 1990; Morin, 2014), on dénote une diminution en cours d'année et d'un niveau à l'autre des attitudes positives envers la lecture. Le test t pour échantillons appariés montre une diminution significative des résultats entre les temps 1 et 2 pour les élèves des deux écoles ($p = 0,000$). Puis, une analyse de variance multivariée montre une diminution significative liée au niveau de l'élève ($p = 0,000$). Une analyse de variance multivariée (MANOVA) ne dénote pas de différences significatives entre le temps 1 et le temps 2 pour les groupes LIBER et non LIBER. Les résultats de cette phase de la recherche portant sur les attitudes des élèves montrent donc que le moment de l'année et le niveau scolaire ont un impact sur leurs attitudes en lecture. Cela dit, les retombées du projet sur les élèves demeurent à explorer dans de prochaines recherches, et ce, sous différents angles complémentaires.

Retombées des travaux. Cette recherche-action permet, après plus de trois ans d'accompagnement, de mieux répondre à la question de recherche initiale, identifiée dans l'appel à projet : « *Quelles pratiques enseignantes favorisant les interactions sociales en classe sont les plus susceptibles de développer les compétences en littératie au primaire?* » Selon nous, après l'ensemble des analyses des données issues du projet LIBER, il nous apparaît nécessaire d'insister sur des pratiques enseignantes qui sollicitent directement les élèves dans la coconstruction des activités, des pratiques évaluatives qui impliquent aussi, de façon dynamique, les élèves dans le choix des preuves et des traces d'apprentissages qu'ils et elles souhaitent mettre de l'avant pour montrer leur compréhension, leur interprétation, leur réaction et leur jugement critique à propos des œuvres littéraires. En ce qui concerne spécifiquement la lecture, il faut réussir à mettre en place en classe des dispositifs didactiques variés, complémentaires, progressifs, plus informels (par exemple, les cercles de lecteurs et de lectrices) et plus formels (par exemple, les cercles de lecture), des dispositifs qui doivent être construits par et pour les élèves, tant pour leurs compétences que leurs appétences. Ces dispositifs doivent aussi être les plus authentiques possibles, afin de nourrir les amateurs et les amatrices éclairés de littérature en devenir hors du cadre scolaire.

Dans ce domaine, il nous semble nécessaire d'insister sur l'importance de l'accès et de la disponibilité immédiate des livres. Il s'agit de penser en complémentarité ce que la bibliothèque publique, la bibliothèque scolaire et les classes elles-mêmes doivent contenir comme matériel pertinent de lecture et d'appréciation des œuvres littéraires. En cas de doute, il faut, selon nous, choisir la proximité entre les livres et les élèves.

Principales contributions en termes d'avancement des connaissances. Sur le plan empirique, en plus de soutenir la réussite des élèves des milieux socioéconomiques défavorisés retenus, la recherche-action a permis de documenter les bénéfices du codéveloppement interprofessionnel des actrices de changement en matière de littératie en fonction des cinq dimensions identifiées. Nous avons contribué ainsi au développement continu des compétences en littératie des membres de la communauté interprofessionnelle impliquée dans le projet et resserrer ces liens interprofessionnels (*dimension a*). Nous avons développé un rapport à la littérature plus positif chez les professionnelles ciblées, notamment en leur faisant vivre des cercles de lecteurs et de lectrices ainsi que des discussions autour des œuvres littéraires, et ce, en insistant sur l'importance d'être des modèles de lectrices transparentes, en rendant compte aux élèves de leurs propres lectures, préférences, pratiques, connaissances, etc. (*dimension b*). Nous avons mis en place des dispositifs pour bonifier la qualité des situations de contacts avec l'écrit dans les classes retenues, entre autres par les interactions sociales et langagières à l'oral dans les cercles de lecteurs et de lectrices, mais aussi en misant sur l'importance des interactions informelles comme formelles autour de la lecture afin de bien montrer que l'acte de lire n'est pas que solitaire (*dimension c*). Nous avons alimenté les environnements littératiés en matériel favorisant la formation de lecteurs, de lectrices et de locuteurs, de locutrices tant sur des supports papier que numériques (*dimension d*). Nous avons rendu plus conscientes les professionnelles impliquées de leur rôle d'actrices de changement en matière de littératie et à leur leadership en ce sens afin d'ouvrir leurs portes de classe aux collègues (*dimension e*). Les classes des enseignantes ciblées comme actrices de changement en matière de littératie deviennent ainsi progressivement des espaces laboratoires pour soutenir le développement professionnel des autres enseignantes du Centre de services scolaire.

Partie D – Pistes d’actions soutenues par les résultats de la recherche

Lorsqu’il est question de développement de compétences en littératie et de la formation de lecteurs et de lectrices qui seraient de réels amateurs et amatrices éclairés de littérature, lisant pour l’école mais aussi pour leur propre plaisir hors du cadre scolaire, plusieurs défis sont encore à relever, que la recherche-action a mis en exergue. Par exemple, du côté de la tradition scolaire, on s’intéressait à la lecture, mais moins ou si peu à l’appréciation des œuvres littéraires, et ce, surtout en termes de compétences à développer et non d’appétences à nourrir tout au long de la scolarité obligatoire et au-delà. L’évaluation était centrée sur une performance individuelle réalisée après la lecture, bien souvent par écrit avec un questionnaire de compréhension. Le défi ici est de passer à une évaluation plus dynamique, faite d’interactions orales notamment, qui implique l’élève tant avant que pendant et après la lecture. Cet élève est ainsi amené à choisir régulièrement ses propres lectures, à mieux se connaître comme lecteur, à être en mesure de parler de son rapport à la littérature dans toutes ses dimensions et à agir comme modèle de lecteur dans son entourage, à l’école comme à la maison. La figure suivante synthétise quelques défis à relever et pistes d’actions à poursuivre en ce sens.

<i>Du côté de la tradition...</i>		<i>Vers le développement professionnel...</i>
Lecture		Appréciation
Compétence	➔	Appétence
Lire des textes variés		Apprécier des œuvres littéraires
Livre, textes	➔	Lecteur, lectrice
Choix des œuvres par l’enseignante		Choix des œuvres par les élèves
Cercle de lecture	➔	Cercle de lecteurs, de lectrices
Compréhension		Interprétation/réaction
Enseignement	➔	Évaluation dynamique
Écrit		Oral
Questionnaire	➔	Preuves d’apprentissage variées
Outils d’évaluation préfabriqués		Coconstruction des outils d’évaluation
Monogéré, dirigé par l’enseignante	➔	Polygéré, animé entre pairs
En solo		En interactions

Figure 5. Défis à relever en lecture et en appréciation des œuvres littéraires

Pour les décideurs et les décideuses, les résultats de la recherche-action LIBER soutiennent l'importance d'aborder l'évaluation des apprentissages en misant sur une évaluation émancipatrice, qui *donne de la valeur* à certains apprentissages et qui *met en valeur* tous les lecteurs et toutes les lectrices de la classe. En misant sur cette orientation, une évaluation plus différenciée est nécessaire, puisque les preuves d'apprentissage sont portées par les élèves, en fonction de leurs défis et de leurs besoins propres. En ce sens, il s'agirait de trouver des façons originales, dans le cadre scolaire, d'insister sur les évaluations en soutien aux apprentissages qui seraient moins dépendantes des évaluations du système, par exemple des épreuves ministérielles en lecture à la fin du deuxième et du troisième cycle du primaire.

Pour être en mesure de mettre en place des pratiques évaluatives plus porteuses de sens en lecture et en appréciation des œuvres littéraires, les décideurs et les décideuses doivent impérativement soutenir les personnes enseignantes modèles de lectrices pour leurs élèves, dès la formation initiale et tout au long de la carrière. Les soutenir signifie nourrir les deux plans de leur rapport à la littérature, et ce, pour toutes leurs dimensions. Il s'agit donc de miser sur les compétences fondatrices de la profession enseignante dont leur importance est rappelée dans le nouveau référentiel (MEQ, 2020) pour former et accompagner des professionnelles et des professionnels de l'éducation à la fois héritiers, critiques, interprètes et médiateurs d'éléments de culture dans l'exercice de leur fonction. Il faut ainsi insister sur le rôle névralgique des enseignants et des enseignantes qui agissent comme passeurs et passeuses culturels, voire comme passeurs et passeuses de lecture, dans leur environnement.

Par ailleurs, nous recommandons aux décideurs et aux décideuses d'appuyer leurs décisions sur la littératie comme cadre de référence pour développer une vision émancipatrice de la lecture chez les élèves de milieux défavorisés. Un tel cadre exige de considérer ce qui se fait à l'école en lien étroit avec ce que la vie en société, au 21^e siècle, exige. En particulier pour des milieux défavorisés, il s'agit de miser sur les appétences à développer et à entretenir pour stimuler le plaisir de lire au-delà de la seule réussite scolaire. Pour cela, un

changement de posture face à l'évaluation de la lecture est à considérer et ne peut se faire que par un travail collaboratif, en communauté interprofessionnelle.

Le projet LIBER a bien montré que les actions à soutenir pour encourager les pratiques qui favorisent les interactions et le développement des compétences en littératie sont d'ordre pratique par rapport aux environnements littératisés, d'ordre didactique en lien avec les activités proposées à l'oral et d'ordre plus affectif sur le rapport à la littérature. Il nous apparaît nécessaire d'insister sur l'importance de ce rapport à la littérature des personnes enseignantes sur les plans individuel et didactique. C'est la clé de voute vers des changements de pratiques durables pour l'enseignement et l'évaluation de la lecture. Il s'agit de consacrer et d'offrir du temps de qualité pour mieux se connaître comme lecteur ou comme lectrice, afin d'agir ensuite comme modèle du genre avec les élèves. Voici, à titre d'exemple, les propos de Diane, enseignante au troisième cycle du primaire, sur la transformation de son rapport à la littérature : « Je lisais surtout de la littérature jeunesse puis je m'oubliais moi là-dedans, parce que j'avais comme peur de pas être assez efficace... dans mon enseignement. [...] Là, je suis contente parce que je me permets de dire : *Je lis ce qui me plaît, moi, puis je ne suis pas nécessairement obligée d'être dans la littérature jeunesse tout le temps [...], je ne suis pas moins efficace pour ça avec mes élèves, mais, en même temps, ça me permet, moi, d'être... bien, d'être nourrie, puis de lire des livres qui me font grandir moi.* » Pour les décideurs et les décideuses, il est ainsi recommandé de soutenir de diverses façons ces personnes enseignantes agissant comme modèles par des accès privilégiés à la littérature, ne serait-ce que par des fonds, consistants et renouvelés régulièrement, dédiés à l'achat de livres et de matériel de lecture et d'appréciation des œuvres littéraires pour leur classe.

Limites. La recherche-action LIBER a été menée dans un contexte sociosanitaire bien particulier, marqué par des fermetures d'école, de l'enseignement à distance, des accès limités aux milieux pour les élèves, les enseignantes, les conseillères pédagogiques ainsi que les chercheuses et les chercheurs. Dans un tel contexte, une certaine fatigue pandémique s'est installée chez le personnel scolaire comme chez les élèves, jouant sur les attitudes envers la lecture. La distance entre les membres de l'équipe, situés sur plusieurs sites, a limité les

visites en classe, les accompagnements directs, tout comme le mouvement de personnel, en particulier dans les équipes de directions des écoles et au centre de service. Le passage administratif, en cours de projet, des commissions scolaires aux centres de services scolaires a ajouté des délais de gestion pour des dégage­ments des enseignantes, limitant certaines possibilités pour visiter les classes des unes et des autres. La présence rassurante des cochercheuses des milieux de pratique a été gage de succès dans ces diverses transitions administratives.

Les enseignantes identifiées comme actrices de changement en matière de litté­ratie étaient des personnes déjà volontaires et engagées, qui pouvaient consacrer du temps de qualité de leur tâche pour participer à la recherche-action et pour bonifier leurs pratiques. Leur nombre était limité, mais serait-ce envisageable d'offrir un tel accompagnement soutenu à un plus grand nombre de personnes enseignantes? Est-ce que des propositions didactiques transformatrices comme celles réalisées dans le projet, coconstruites progressivement pendant trois ans, auraient autant d'impacts sur d'autres personnes enseignantes qui ne pourraient bénéficier de ce temps long pour transformer leur rapport à la littérature? Voilà quelques questions qui restent en suspens.

Enfin, le contexte pandémique a chamboulé le plan de travail initial des différents regroupements de la recherche-action. Par exemple, nous avions prévu, lors de la troisième année du projet, de travailler les traces écrites qui pourraient alimenter les interventions dans des cercles de lecteurs et de lectrices. Nous avons dû, par manque de temps, nous limiter à la lecture et à la communication orale. Dans les suites du projet, il s'agirait donc de développer des interactions encore plus étroites entre la lecture, l'écriture, l'écoute et la prise de parole pour mieux apprécier les œuvres littéraires.

En somme, les principaux résultats ont montré des retombées positives chez les enseignantes impliquées en fonction des cinq dimensions de la litté­ratie et des axes prioritaires identifiés en début de projet. Ainsi, en utilisant la litté­ratie comme cadre de référence et en nous appuyant de la force du codéveloppement interprofessionnel, nous avons pu développer une vision plus émancipatrice de la lecture chez les enseignantes

et leurs élèves, nous nous sommes servis de leurs appétences en lecture comme levier pour enrichir la capacité à apprécier des œuvres littéraires et nous avons provoqué un changement de posture face à l'évaluation des apprentissages en lecture.

Partie E – Nouvelles pistes de recherche

Le projet LIBER a permis de créer et de peaufiner le dispositif didactique nommé *cercles de lecteurs et de lectrices*. Ce dispositif a été coconstruit avec les enseignantes, les conseillères pédagogiques, les directions d'école et l'équipe de chercheuses et de chercheurs. Maintenant que le dispositif a été circonscrit et déployé dans une phase préliminaire dans différentes classes, une des pistes de recherche pertinentes serait, selon nous, de réaliser un projet qui permet, directement, de former au dispositif, de le faire vivre en classe à plusieurs reprises et de documenter, dans une formule pré-intervention et post-intervention, les retombées directes sur les élèves. Il s'agirait d'analyser ces retombées sur les différentes dimensions de leur rapport à la littérature et sur leurs attitudes en lecture. Nous avons exploré, de façon préliminaire, les attitudes en lecture des élèves, mais ces élèves n'avaient pas tous et toutes vécu des situations de cercles de lecteurs et de lectrices, tel que défini au fil du projet LIBER. Une recherche de type quantitative pourrait être lancée en ce sens pour étudier les effets d'un tel dispositif à court et à moyen terme.

Une autre piste de recherche à explorer est celle de l'évaluation des apprentissages, tant pour la compétence à communiquer oralement que pour les compétences à lire des textes variés et à apprécier des œuvres littéraires. Dans le cadre d'une recherche design en éducation, par exemple, il s'agirait de développer de façon rigoureuse des outils efficaces qui permettent de mieux observer les interactions orales et sociales dans des cercles de lecteurs et de lectrices, de passer de façon harmonieuse de l'observation à la notation et d'impliquer les élèves, de façon dynamique, dans la coélaboration de certains outils d'évaluation. L'évaluation du jugement critique demeure aussi source de défis dans l'enseignement et mériterait une plus grande attention.

Enfin, l'usage du numérique pour favoriser l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation de la lecture et de l'appréciation des œuvres littéraires demeure encore peu étudié, bien que les pratiques des jeunes en matière de lecture se tournent de plus en plus vers ces plateformes. Comment alors en tirer le meilleur parti dans le cadre scolaire pour ainsi rapprocher les pratiques de l'école des pratiques plus authentiques?

Partie F – Références

Communications écrites scientifiques

Dezutter, O., Émery-Bruneau, J., Lépine, M., Laurence, S.* et Héту, S. (2022, accepté). La transformation du rapport à la littérature d'enseignantes du primaire actrices de changement en matière de littératie : résultats d'une recherche-action portant sur les cercles de lectrices et de lecteurs. Actes des XXII^{es} rencontres des chercheurs en didactique de la littérature.

Lavoie, C., Nizet, I., Gousset, A.* , Lépine, M. et Héту, S. (2022). L'évaluation de la compétence à communiquer oralement en contexte de cercles de lecteurs au primaire. *Revue Éducation et francophonie*, 50(1), <https://doi.org/10.7202/1088550ar> (numéro « L'oral à l'école », coordonné par C. Dumais).

Lépine, M., Carpentier, G., Villeneuve-Lapointe, M., Lavoie, C. et Marcil-Levert, J.* (2021). D'une recherche-action impliquant des actrices de changement en matière de littératie à la formation initiale en didactique du français : quelques retombées du projet LIBER. *Revue internationale de communication et socialisation*, 8(2), 228-245 (numéro thématique dirigé par E. Soucy et C. Dumais).

Lépine, M., Dezutter, O., Carpentier, G., Héту, S., Marcil-Levert, J.* , Laurence, S.* et Sirard, A.* (2022). Le codéveloppement interprofessionnel au rôle d'actrices de changement en littératie : mise en place du travail collectif pour déployer des cercles de lectrices et de lecteurs. *Revue internationale de communication et socialisation*, 9(1), 84-97 (numéro thématique dirigé par N. Granger et A. C. Moreau).

Lépine, M., Émery-Bruneau, J., Dezutter, O., Héту, S. et Laurence, S.* (2022, proposé). Le rapport à la littérature d'enseignantes du primaire actrices de changement en matière de littératie : développement d'outils didactiques et retombées sur les pratiques. Numéro thématique des *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*.

Nizet, I., Lépine, M., Héту, S., Denis, I. et Laurence, S.* (2021). Évaluation des compétences en littératie et appétence des élèves lecteurs : une étude de cas. Théorie de l'Action Conjointe en Didactique (TACD), actes, axe 9, p. 167-185. https://tacd-2021.sciencesconf.org/data/pages/TACD_2021_Actes_volume_9_final.pdf

Communications écrites professionnelles

Lavoie, C., Lépine, M. et Villeneuve-Lapointe, M. (2020). Maintenir un environnement littéraire de qualité tout en étant distancié. *Vivre le primaire*, 33(3), 68-69.

Lépine, M., Laurence, S.* et Marcil-Levert, J.* (2023, proposé). Les cercles de lecteurs et de lectrices : un dispositif didactique souple pour développer l'appétence en lecture. *Le Pollen* (automne 2023).

Marcil-Levert, J.*, Lépine, M., Héту, S. et Carpentier, G. (2021). De bons environnements de lecture à l'école : quelques retombées d'une visite à la librairie. *Lurelu*, 44(1), 93-95.

Série d'articles professionnels RIRE-CTREQ

Lépine, M., Nizet, I., Émery-Bruneau, J., Héту, S. et Marcil-Levert, J.* (2021). Comment bonifier les pratiques d'évaluation de la lecture de textes littéraires? Partie 1 de 3 : Quelques définitions de la lecture et de l'appréciation. RIRE-CTREQ.

<http://rire.ctreq.qc.ca/2021/03/bonifier-pratiques-evaluation-textes-litteraires-1-3/>

Lépine, M., Nizet, I., Émery-Bruneau, J., Héту, S. et Marcil-Levert, J.* (2021). Comment bonifier les pratiques d'évaluation de la lecture de textes littéraires? Partie 2 de 3 : Quelques outils pour réaliser un diagnostic. RIRE-CTREQ.

<http://rire.ctreq.qc.ca/2021/05/bonifier-pratiques-evaluation-textes-litteraires-2-3/>

Lépine, M., Nizet, I., Émery-Bruneau, J., Héту, S. et Marcil-Levert, J.* (2021). Comment bonifier les pratiques d'évaluation de la lecture de textes littéraires? Partie 3 de 3 : Quelques pistes pour impliquer les élèves. RIRE-CTREQ

<http://rire.ctreq.qc.ca/2021/07/bonifier-pratiques-evaluation-textes-litteraires-3-3/>

Annexe 1 – Bibliographie complète

- Blaser, C. et al. (2017-2020). *Soutenir le développement professionnel d'enseignantes du primaire pour améliorer les pratiques d'enseignement et d'évaluation de la lecture et de l'écriture en contexte autochtone, à l'ère des TIC*. Actions concertées FRQSC, recherche-action.
- Conseil supérieur de l'éducation (2018). *Évaluer pour que ça compte vraiment*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Davies, A. (2008). *L'évaluation en cours d'apprentissage*. Montréal : Chenelière Éducation.
- de Vecchi, G. (2011). *Évaluer sans dévaluer*. Paris : Hachette Éducation.
- Dezutter, O., Babin, J. et Lépine, M. (2018). *Des communautés engagées pour la littératie. Document de référence à l'intention des Instances régionales de concertation en persévérance scolaire et réussite éducative*. Sherbrooke : Collectif CLÉ.
- Dolz, J. et Schneuwly, B. (2009). *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels*. Paris : ESF.
- Dumortier, J.-L. (2010). La formation littéraire à l'école primaire. *Vivre le primaire*, 23(1), p. 22-24.
- Émery-Bruneau, J. (2010). *Le rapport à la lecture littéraire. Des pratiques et des conceptions de sujets-lecteurs en formation à l'enseignement du français à des intentions didactiques*. Thèse de doctorat inédite. Québec : Université Laval.
- Émery-Bruneau, J. (2014). La littérature au secondaire québécois : Conceptions d'enseignants et pratiques déclarées en classe de français. *Lidil*, 49, 71-91.
- Émery-Bruneau, J. et Brunel, M. (2017). Poésie oralisée et performée : quel objet, quels savoirs, quels enseignements? *Repères*, 54, p. 189-206.
- Falardeau, É. (2003). Compréhension et interprétation : deux composantes complémentaires de la lecture littéraire. *Revue des sciences de l'éducation*, 29(3), p. 673-694.
- Giasson, J. (1990). *La compréhension en lecture*. Montréal : Gaëtan Morin.
- Giasson, J. (2011). *La lecture. Apprentissage et difficultés*. Montréal : Gaëtan Morin.

- Hébert, M. (2019). *Lire et apprécier les romans en classe. Enseignement explicite, journaux et cercles de lecture*. Québec : Chenelière Éducation.
- Hébert, M. (2011). Annoter un journal de lecture : quels gestes évaluatifs pour mieux soutenir « l'action » du jeune sujet lecteur? *Mesure et évaluation en éducation*, 34(3), p. 51-78.
- Hébert, M. et Lépine, M. (2013). De l'intérêt de la notion de littératie en francophonie : un état des lieux en sciences de l'éducation. *Globe. Revue internationale d'études québécoises*, 16(1), p. 25-43.
- Lacelle, N., Lafontaine, L., Moreau, A. C. et Laroui, R. (2016). *Définition de la littératie*. Réseau québécois de recherche et de transfert en littératie.
- Lafontaine, L. (2007). *Enseigner l'oral au secondaire. Séquences didactiques intégrées et outils d'évaluation*. Montréal : Chenelière.
- Lafontaine, L. et Dumais, C. (2014). *Enseigner l'oral, c'est possible! 18 ateliers formatifs clés en main*. Montréal : Chenelière.
- Laveault, D. (2021). L'évaluation certificative des apprentissages : au-delà des notes. Dans C. Barosso, D. Leduc et I. Nizet (dir.). *40 ans de mesure et d'évaluation* (p. 95-118). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Lépine, M., Nizet, I. et Blaser, C. (2019). L'évaluation pour des apprentissages en lecture/appréciation des œuvres littéraires : une boussole pour ne pas perdre le Nord! Atelier de formation présenté au CDFDF. Université de Montréal (samedi 13 avril).
- Lépine, M. (2017). *L'enseignement de la lecture/appréciation des œuvres littéraires à l'école primaire : enquête sur les pratiques déclarées et les conceptions d'enseignants québécois*. Thèse de doctorat inédite. Montréal : Université de Montréal.
- Leroux, M. (2010). *Étude des relations entre la résilience d'enseignantes et d'enseignants du primaire œuvrant en milieux défavorisés et la réflexion sur la pratique*. Thèse de doctorat inédite. Université de Montréal.
- McKenna, M. C. & Kear, D. J. (1990). Measuring attitude toward reading : a new tool for teachers. *The Reading Teacher*, 43(8), 626-639.

- MEES (2017). *Politique de la réussite éducative. Le plaisir d'apprendre, la chance de réussir*. Québec : Gouvernement du Québec.
- MELS (2011). *Cadre d'évaluation des apprentissages. Français, langue d'enseignement. Enseignement primaire 1^{er}, 2^e et 3^e cycle*. Québec : Gouvernement du Québec.
- MELS (2006). *Programme de formation de l'école québécoise. Éducation préscolaire. Enseignement primaire*. Version approuvée. Québec : Gouvernement du Québec.
- MEQ (2001). *Programme de formation de l'école québécoise. Éducation préscolaire. Enseignement primaire*. Québec : Gouvernement du Québec.
- MEQ (2020). *Référentiel de compétences professionnelles. Profession enseignante*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Miller, D. (2012). *Lecteurs pour la vie. Insuffler la passion de la lecture chez les élèves de 9 à 12 ans*. Montréal : Chenelière.
- Montésinos-Gelet, I. et al. (2018). *Accompagnement des enseignants d'une école montréalaise quant au recours à des réseaux d'œuvres littéraires pour soutenir la conscience linguistique en lecture et en écriture*. Actions concertées FRQSC, recherche-action.
- Morin, M.-F. (dir.) (2014). *Portrait du jeune lecteur québécois de la 1^{re} année du primaire à la 5^e année du secondaire*. Rapport final. Sherbrooke : Chaire de recherche sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture chez le jeune enfant.
- Nolin, R. (2013). *Pratiques déclarées d'enseignement et d'évaluation de l'oral d'enseignants du primaire au Québec*. Mémoire de maîtrise inédit. Montréal : Université du Québec à Montréal.
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2021). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (5^e éd.). Paris : Armand Colin.
- Rouxel, A. et Langlade, G. (dir.). (2004). *Le sujet lecteur. Lecture subjective et enseignement de la littérature*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

- Sauvaire, M. (2013). *Diversité des lectures littéraires : comment former des sujets lecteurs divers?* Thèse de doctorat inédite. Québec : Université Laval.
- Saussez, F. (2015). Penser la formation en établissement scolaire à l'aide de la notion de Communauté professionnelle. Quelques réflexions inspirées de la littérature anglo-américaine. Dans L. Rica (éd.), *Former les enseignants au XXI^e siècle. Établissement formateur et vidéoformation* (p. 33-42). Bruxelles : De Boeck.
- Simard, C., Dufays, J.-L., Dolz, J. et Garcia-Debanc, C. (2019). *Didactique du français langue première*. Bruxelles : De Boeck.
- Tauveron, C. (dir.). (2002). *Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique? de la GS au CM*. Paris : Hatier.
- Tremblay, O., Turgeon, E., et Gagnon, B. (2020). Cercles d'auteurs et ateliers d'écriture : Des dispositifs innovants pour un enseignement engagé de l'écriture au primaire. *Revue hybride de l'éducation*, 4(2), I-XIII.

VOUS AVEZ UN RÔLE À JOUER

Parents, éducateurs et enseignants, intervenants, membres de la communauté, professionnels de la santé, commerçants, employeurs ou élus !

Quel rôle?

- Contribuez à DÉVELOPPER ET À MAINTENIR LES COMPÉTENCES EN LITTÉRATIE** des personnes qui vous entourent
- Proposez des SITUATIONS DE CONTACT** avec l'écrit de qualité
 - Fréquentes
 - Variées
 - Spontanées
 - Accompagnées
- Souciez-vous de la qualité des ENVIRONNEMENTS** de lecture et d'écriture
 - Physique
 - Linguistique
 - Social
 - Culturel
- Tenez compte des différentes dimensions du RAPPORT À L'ÉCRIT**
 - Sentiments, goûts et préférences
 - Valeur accordée à la lecture et à l'écriture
 - Pratiques et expériences
 - Savoirs et savoir-faire

INSTANCES RÉGIONALES DE CONCERTATION
PERSEVERANCE SCOLAIRE
ET LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE DU QUÉBEC

Québec

COLLECTIF-CLE.COM

Source : Des communautés engagées pour la littératie (Duzettier, Bégin et Lévesque, 2018)

Annexe 3 – Certificat éthique, dépliant et formulaires de consentement

Certificat éthique



Sherbrooke, le 30 mars 2020

M. Martin Lépine
Professeur
ÉDUCATION Enseignement au préscolaire et primaire
Université de Sherbrooke

N/Réf. 2019-2377/Lépine

Objet : Approbation finale de votre projet de recherche

Monsieur,

Le Comité d'éthique de la recherche – Éducation et sciences sociales a reçu les clarifications ou les modifications demandées concernant votre projet de recherche intitulé « **Interactions à l'oral dans les cercles de lecteurs d'œuvres littéraires au primaire : une recherche-action mobilisant des actrices de changement en matière de littératie** » (projet financé par Fonds de recherche du Québec — Société et culture dans le cadre du programme Actions concertées Programme de recherche en littératie (volet Recherche-action)).

Les documents suivants ont été analysés :

- Formulaire de réponse aux conditions (F20-5912)
- Outil de collecte des données (2020-03-25-Questionnaire préliminaire-VF4.pdf) [date : 25 mars 2020, version : 4]
- Formulaire d'information et de consentement (2020-03-25-CER-ESS_consent_majeurs_LIBER-VF3.pdf) [date : 25 mars 2020, version : 3]
- Formulaire d'information et de consentement (2020-03-25-CER-ESS_consent_majeurs_autres-LIBER-VF3.pdf) [date : 25 mars 2020, version : 3]
- Formulaire d'information et de consentement (2020-03-25-CER-ESS_consent_mineurs_LIBER-VF3.pdf) [date : 25 mars 2020, version : 3]

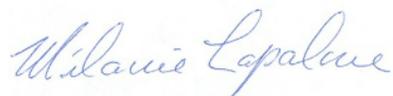
Le comité a le plaisir de vous informer que votre projet de recherche a été **approuvé**.

Cette approbation étant **valide jusqu'au 30 mars 2021**, il est de votre responsabilité de remplir le formulaire de suivi (formulaire F5-ESS) que nous vous ferons parvenir annuellement. Il est également de votre responsabilité d'aviser le comité de toute modification au projet de recherche (formulaire F4-ESS) ou de la fin de votre projet (formulaire F6-ESS). Ces deux derniers formulaires sont disponibles dans Nagano.

En raison de la pandémie de CoVID-19, le comité vous rappelle que vous ne pouvez pas commencer le recrutement et la collecte des données en présentiel auprès des personnes participantes jusqu'à ce que l'Université de Sherbrooke annonce

le retour à la normale des activités de recherche. Pour suivre l'évolution de la situation, consulter le site USherbrooke.ca/coronavirus.

Le comité vous remercie d'avoir soumis votre demande d'approbation à son attention et vous souhaite, Monsieur, le plus grand succès dans la réalisation de cette recherche.



Mme Mélanie Lapalme
Présidente du CÉR - Éducation et sciences sociales
Professeure au département de psychoéducation
Faculté d'éducation

- c. c. Vice-décanat à la recherche
 - Directeur ou directrice de recherche (le cas échéant)
 - Service d'appui à la recherche, à l'innovation et à la création (le cas échéant)

Dépliant d'informations à propos du projet LIBER

Objectifs (général et spécifiques) de la recherche

Analyser les retombées d'un accompagnement d'une équipe interprofessionnelle d'actrices de changement en matière de littératie afin de bonifier les pratiques qui favorisent les interactions à l'oral dans des cercles de lecteurs d'œuvres littéraires en vue de développer, en contexte scolaire, des compétences en littératie chez les élèves du préscolaire et du primaire.

1. Concevoir un **dispositif de développement interprofessionnel** au rôle d'actrices de changement en matière de littératie qui tient compte du développement continu des **compétences en littératie** et de l'importance **du rapport à l'écrit** dans ce développement;
2. Accompagner les actrices de changement en matière de littératie dans le déploiement de **situations de contacts avec l'écrit** pertinentes dans leur milieu et dans la construction d'**environnements littératisés** de qualité favorisant les interactions à l'oral dans des cercles de lecteurs d'œuvres littéraires;
3. Documenter, en fonction des cinq dimensions de la littératie ainsi que des professionnelles et des élèves impliqués, la mise en place de ce dispositif de développement interprofessionnel et le transférer dans d'**autres communautés scolaires**.

Projet LIBER

Regroupement s i n t e r p r o f e s s i o n n e l s

Équipe de recherche

Chercheur principal : Martin Lépine;
Cochercheuse du milieu de pratique : Suzane Hétu;
Cochercheuses, cochercheur : Christiane Blaser, Geneviève Carpentier, Godelieve Debeurme, Olivier Dezutter, Judith Émery-Bruneau, Constance Lavoie, Marie-France Nadeau, Isabelle Nizet, Ophélie Tremblay;
Étudiantes : Stéphanie Laurence, Myriam Villeneuve-Lapointe;
Professionnelle de recherche : Judith Marci-Levert

Comité restreint

P : Professeur e; DSE : Directrice des services éducatifs; D : Directrice d'école; CP : Conseillère pédagogique; E : Enseignante; PR : Professionnelle de recherche

Collectif élargi

Autres enseignantes/autres professionnelles

✉ Martin.Lepine@usherbrooke.ca

Projet LIBER

FRQSC Actions concertées 2019-2022
Programme de recherche en littératie

Interactions à l'oral dans les cercles de lecteurs d'œuvres littéraires au préscolaire et au primaire : une recherche-action mobilisant des actrices de changement en matière de littératie

Étymologie du mot *liber* :

- Emprunt au latin classique *liber* qui signifie *partie vivante de l'écorce*

Parents étymologiques :

- livre
- libraire
- librairie

Littératie-BERthierville

L : Lecteurs/lectrices
I : Interactions (orales/écrites)
B : Berthierville
E : Équipe (interprof./élèves)
R : Recherche-action

Comment mettre en valeur les lecteurs et les auteurs du préscolaire et du primaire ?

Pourquoi utiliser la notion de littératie ?

Mais... La littératie touche, d'une part, un ensemble d'attitudes, de connaissances, d'habiletés et de compétences qui sont, d'autre part, à mesurer ou à situer dans une dynamique espace/temps et dans une visée émancipatrice du développement de la personne. Ainsi, l'utilisation de la notion de littératie permet de pointer plusieurs objectifs personnels, professionnels et socioculturels dont l'interdépendance apparaît déterminante pour l'appropriation de l'écrit. (Hébert et Lépine, 2013, p. 25)

Des actrices de changement

*Enseignantes leaders dans leur milieu
Formatrices de leurs pairs*

- ◆ Développent et mettent en pratique des pratiques innovantes de l'enseignement de la lecture, de l'écriture et de la communication orale
- ◆ Reçoivent d'autres enseignant.e.s, dans leur classe, pour partager ces pratiques innovantes et leurs effets sur les élèves

Des journées de codéveloppement professionnel

*Partage – exploration – réflexions – formations – rencontres d'experts
Alliance entre enseignantes, conseillères pédagogiques, directions d'école et direction des services éducatifs*

- ◆ L'évaluation pour des apprentissages en lecture/appréciation des œuvres littéraires : une boussole pour ne pas perdre le Nord!
- ◆ Dans l'atelier de Stéphane Poulin : pour mieux lire et apprécier l'image dans les albums
- ◆ Lire et apprécier les romans en classe : enseignement explicite, journaux et cercles de lecture

En quoi mes actions, au quotidien, mettent en valeur les lecteurs et les auteurs de ma classe ?



*J'ai lu et compris le document d'information au sujet du projet LIBER.
J'ai compris les conditions, les risques et les bienfaits de ma participation.
J'ai obtenu des réponses aux questions que je me posais au sujet de ce projet.
J'accepte librement de participer à ce projet de recherche.*

J'accepte de participer aux activités de formation prévues.
 J'accepte de participer aux différentes phases de collecte de données proposées dans le projet.

Signature : _____
Nom : _____
Date : _____

**S.V.P. Signez les deux copies.
Conservez une copie et remettez l'autre au chercheur principal.**

Invitation à participer et formulaire de consentement pour la recherche

*Interactions à l'oral dans les cercles de lecteurs
d'œuvres littéraires au préscolaire et au primaire :
une recherche-action mobilisant
des actrices de changement
en matière de littératie*

Chercheur principal : Martin Lépine, Ph. D.
Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke

Faculté d'éducation, bureau A7-106
Université de Sherbrooke
2500, boulevard de l'Université
Sherbrooke (Québec) J1K 2R1
martin.lepine@usherbrooke.ca
1 800 267-8337, poste 62449

Cochercheuse des milieux de pratique :
Suzane Héту, conseillère pédagogique

Projet de recherche-action financé
par le *Fonds de Recherche du Québec* –
Société et Culture (FRQSC)
Action concertée
LITTÉRATIE

Le Comité d'éthique de la recherche - Éducation et sciences sociales de l'Université de Sherbrooke a approuvé ce projet de recherche et en assurera le suivi. Pour toute question concernant vos droits en tant que participante à ce projet de recherche ou si vous avez des commentaires à formuler, vous pouvez communiquer avec ce comité au numéro de téléphone sans frais 1 800 267-8337 poste 62644 ou à l'adresse courriel ethique.ess@usherbrooke.ca.

Madame,

Nous vous invitons à participer au projet LIBER *Interactions à l'oral dans les cercles de lecteurs d'œuvres littéraires au primaire : une recherche-action mobilisant des actrices de changement en matière de littératie*. L'objectif général de ce projet de recherche-action est d'analyser les retombées d'un accompagnement d'une équipe interprofessionnelle d'actrices de changement en matière de littératie. Le but de cet accompagnement est de bonifier les pratiques qui favorisent les interactions à l'oral dans des cercles de lecteurs d'œuvres littéraires en vue de développer, en contexte scolaire, des compétences en littératie chez les élèves du préscolaire et du primaire.

En quoi consiste la participation au projet?

Votre participation à ce projet de recherche consiste à participer à environ cinq journées de codéveloppement professionnel pour chacune des trois années. En lien avec ces journées, des outils de collecte de données (sondages et documents de travail) vous seront proposés afin de documenter l'évolution de vos pratiques d'enseignement et d'évaluation des compétences en littératie des élèves. Un court sondage suivra chacune des journées de formation pour identifier des éléments à considérer dans votre pratique, et ce, pour un maximum de cinq fois par an. Chaque sondage pourra être rempli en un maximum de 20 minutes (pour un maximum de 100 minutes par année du projet). Certains documents de travail utilisés dans les journées de formation seront conservés, de façon confidentielle, pour garder des traces de votre parcours. À chaque occasion, vous serez libre de participer ou non à cette phase de la collecte de données. Les seuls inconvénients liés à votre participation sont le temps que vous allez consacrer à la phase de collecte de données et les réflexions professionnelles que ces outils pourraient susciter chez vous. Il est possible en ce sens que vous ressentiez un malaise par rapport à certaines questions qui vous seront posées. Si c'est le cas, vous êtes libres de refuser de répondre à toute question et, au besoin, nous pourrions vous référer à des ressources appropriées.

Qu'est-ce que les chercheurs feront avec les données recueillies?

Pour éviter votre identification comme personne participante à cette recherche, les données recueillies par cette étude seront traitées de manière **entièrement confidentielle**. La confidentialité sera assurée par l'emploi de code alphanumérique lors des collectes de données. Les résultats de la recherche ne permettront pas d'identifier les personnes participantes. Les résultats seront diffusés dans des congrès professionnels et scientifiques, dans des articles et lors de présentation aux partenaires de l'Action concertée. Les données recueillies seront conservées sous clé au bureau du chercheur principal et les seules personnes qui y auront accès sont le chercheur principal et la professionnelle de recherche. Il est possible que les données soient utilisées par des étudiantes et étudiants de maîtrise ou de doctorat, qui réaliseraient une recherche sur une thématique étroitement liée au projet original. Les données seront détruites au plus tard sept ans après la fin du projet (en 2029) et ne seront pas utilisées à d'autres fins que celles décrites dans le présent document.

Est-il obligatoire de participer?

Non. La 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 avoir à motiver votre décision ni à subir de préjudice de quelque nature que ce soit.

Y a-t-il des risques, inconvénients ou bénéfices?

Au-delà des risques et inconvénients mentionnés jusqu'ici, l'équipe de recherche considère que les risques possibles sont minimaux. La contribution à l'avancement des connaissances au sujet de la littératie, la bonification de pratiques professionnelles et du matériel de lecture en classe sont les principaux bénéfices prévus. Aucune compensation financière n'est accordée.

Que faire si j'ai des questions concernant le projet?

Si vous avez des questions concernant ce projet de recherche-action, n'hésitez pas à communiquer avec moi aux coordonnées indiquées ci-dessous.

Martin Lépine, le 25 mars 2020

Martin Lépine, Ph. D.
Professeur, didactique du français
Chercheur responsable du projet de recherche-action LIBER
Faculté d'éducation, bureau A7-106
Université de Sherbrooke
2500, boulevard de l'Université
Sherbrooke (Québec) J1K 2R1
martin.lepine@usherbrooke.ca
1 800 267-8337, poste 62449

Suzane Héту
Cochercheuse des milieux de pratiques
Conseillère pédagogique
Commission scolaire des Samares
suzane.hetu001@cssamares.qc.ca



J'ai lu et compris le document d'information au sujet du projet LIBER.
J'ai compris les conditions, les risques et les bienfaits de la participation de mon enfant.

J'ai obtenu des réponses aux questions que je me posais au sujet de ce projet.

J'accepte librement que mon enfant participe à ce projet de recherche.
Mon enfant et moi avons discuté du projet de recherche et de sa participation. Je me suis assuré de sa compréhension et de son accord à participer. Je comprends toutefois que mon enfant demeure libre de se retirer de la recherche en tout temps et sans préjudice.

- J'accepte que mon enfant participe aux activités de lecture.
- J'accepte que la participation de mon enfant à des cercles de lecteurs et de lectrices soit filmée pour les besoins de la recherche. Les visages seront ensuite brouillés pour éviter toute identification. Si vous refusez cette participation, votre enfant sera impliqué dans les cercles de lecteurs et de lectrices, sans faire partie du cadre de la caméra.
- J'accepte que l'enseignante de mon enfant transmette aux chercheurs certains travaux et résultats scolaires en français.

Parent ou tuteur de _____
(nom de l'enfant)
Signature du parent ou du tuteur : _____ Facultatif : signature du jeune : _____

Nom : _____
Date : _____

S.V.P. Signez les deux copies. Conservez une copie et remettez l'autre au chercheur principal par l'entremise de son enseignant.

Le Comité d'éthique de la recherche - Éducation et sciences sociales de l'Université de Sherbrooke a approuvé ce projet de recherche et en assurera le suivi. Pour toute question concernant vos droits en tant que participant à ce projet de recherche ou si vous avez des commentaires à formuler, vous pouvez communiquer avec ce comité au numéro de téléphone sans frais 1 800 267-8337 poste 62644 ou à l'adresse courriel ethique_ess@usherbrooke.ca.

Invitation à participer et formulaire de consentement pour la recherche

Interactions à l'oral dans les cercles de lecteurs d'œuvres littéraires au préscolaire et au primaire : une recherche-action mobilisant des actrices de changement en matière de littératie

Chercheur principal : Martin Lépine, Ph. D.
Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke

Faculté d'éducation, bureau A7-106
Université de Sherbrooke
2500, boulevard de l'Université
Sherbrooke (Québec) J1K 2R1
martin.lepine@usherbrooke.ca
1 800 267-8337, poste 62449

Cochercheuse des milieux de pratique :
Suzane Héту, conseillère pédagogique

Projet de recherche-action financé
par le *Fonds de Recherche du Québec - Société et Culture (FRQSC)*
Action concertée
LITTÉRATIE

Madame, Monsieur,

Nous invitons votre enfant à participer au projet LIBER *Interactions à l'oral dans les cercles de lecteurs d'œuvres littéraires au primaire : une recherche-action mobilisant des actrices de changement en matière de littérature*. L'objectif général de ce projet de recherche-action est d'analyser les retombées d'un accompagnement d'une équipe d'enseignantes de l'école, dont l'enseignante de votre enfant fait partie. Le but de cet accompagnement est de bonifier les pratiques qui favorisent les interactions à l'oral dans des cercles de lecteurs d'œuvres littéraires en vue de développer des compétences en littératie chez les élèves du préscolaire et du primaire. Afin que votre enfant participe à ce projet, nous avons besoin non seulement de son accord, mais aussi du vôtre.

En quoi consiste la participation au projet?

La participation de votre enfant à ce projet consiste à donner accès à l'équipe de recherche aux documents de travail qu'il ou elle utilise lors de la lecture d'œuvres littéraires en classe et lors d'interventions dans des cercles de lecteurs et de lectrices au cours de l'année scolaire. Votre enfant sera toujours libre de donner accès à ces documents lorsque demandé par son enseignant. Sa participation à des cercles de lecteurs et de lectrices pourra, à l'occasion, être filmée pour en conserver des traces. Les visages des enfants seront brouillés pour ne pas être en mesure de les identifier. Ces vidéos demeureront confidentielles et accessibles seulement à l'équipe de recherche. Votre enfant pourra accepter ou non de participer à ces cercles. Aucun inconvénient n'est identifié par l'équipe de recherche, étant donné que l'étude s'inscrit dans les pratiques habituelles de la classe en matière de lecture et d'appréciation d'œuvres littéraires.

Qu'est-ce que les chercheurs feront avec les données recueillies?

Pour éviter l'identification de votre enfant comme personne participante à cette recherche, les données recueillies par cette étude seront traitées de manière **entièrement confidentielle**. La confidentialité sera assurée par le remplacement du nom de votre enfant par un code alphanumérique dans tous les documents liés à la recherche. Les résultats de la recherche ne permettront pas d'identifier les personnes participantes. Les résultats seront diffusés dans des congrès professionnels et scientifiques, dans des articles et lors de présentation aux partenaires de l'Action concertée. Les données recueillies seront conservées sous clé au bureau du chercheur principal et les seules personnes qui y auront accès sont le chercheur principal et la professionnelle de recherche. Il est possible que les données soient utilisées par des étudiants et étudiants de maîtrise ou de doctorat, qui réaliseraient une recherche sur une thématique étroitement liée au projet original. Les données seront détruites au plus tard sept ans après la fin du projet (en 2029) et ne seront pas utilisées à d'autres fins que celles décrites dans le présent document.

Est-il obligatoire de participer?

Non. La participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Votre enfant est **entièrement libre de participer ou non à cette étude**. Vous êtes également libre d'accepter ou non que votre enfant participe sans avoir à motiver votre décision ni à subir de préjudice de quelque nature que ce soit. La décision de participer ou non à cette étude n'affectera en rien les services reçus à l'école.

Y a-t-il des risques, inconvénients ou bénéfices?

Au-delà des risques et inconvénients mentionnés jusqu'ici, l'équipe de recherche considère que l'étude ne comporte pas de risques. La contribution à l'avancement des connaissances au sujet de la littératie, la bonification de pratiques professionnelles et du matériel de lecture en classe sont les principaux bénéfices prévus. Aucune compensation financière n'est accordée.

Que faire si j'ai des questions concernant le projet?

Si vous avez des questions concernant ce projet de recherche-action, n'hésitez pas à communiquer avec moi aux coordonnées indiquées ci-dessous.

, le 25 mars 2020

Martin Lépine, Ph. D.
Professeur, didactique du français
Chercheur responsable du projet de recherche-action LIBER
Faculté d'éducation, bureau A7-106
Université de Sherbrooke
2500, boulevard de l'Université
Sherbrooke (Québec) J1K 2R1
martin.lepine@usherbrooke.ca
1 800 267-8337, poste 62449

Suzane Héту
Cocheuse des milieux de pratiques
Conseillère pédagogique
Commission scolaire des Samares
suzane.hetu001@cssamares.qc.ca



1^{er} novembre 2021

**Consentement pour la participation de votre enfant à l'étude de ses attitudes
en lecture en début et en fin d'année scolaire**

Chers parents,

Comme vous le savez, le développement du goût de lire de votre enfant nous tient particulièrement à cœur. Aimer lire est l'une des voies d'accès à la réussite scolaire, mais aussi à l'épanouissement personnel.

C'est pourquoi, en collaboration avec une équipe de l'Université de Sherbrooke, nous souhaitons réaliser le portrait des attitudes en lecture d'élèves du préscolaire à la sixième année et la classe de votre enfant a été choisie pour participer à la cueillette de donnée.

Pour ce faire, votre enfant sera invité, dans sa classe, à répondre par écrit à **un court questionnaire deux fois dans l'année** : en début et en fin d'année scolaire. Les questions porteront sur ses attitudes et ses goûts en lecture. Toutes les réponses demeureront confidentielles.

Pour être en mesure d'utiliser les réponses de votre enfant à ce questionnaire, nous vous invitons à **remplir** et à **signer** le formulaire de consentement au verso de cette page en indiquant le nom complet de **tous vos enfants fréquentant** [REDACTED]

[REDACTED] Par la suite, retournez la feuille à l'enseignant(e) de l'un de vos enfants.

Nous vous remercions sincèrement pour votre collaboration afin d'aider tous les élèves de l'école à développer leur goût pour la lecture une fois et pour le reste de leur vie!

Suzane Héту et Anick Sirard
Conseillères pédagogiques
Centre de services scolaire des Samares
Suzanehetu@gmail.com; Anick.Sirard001@cssamares.qc.ca

Martin Lépine, Ph. D.
Chercheur principal
Université de Sherbrooke
Martin.Lepine@usherbrooke.ca

Veillez cocher l'une des deux options de l'encadré ci-dessous.

Prenez note que l'acceptation ou le refus sera valide pour tous les enfants que vous indiquerez dans le second encadré.

J'accepte que les réponses aux deux questionnaires (début et fin d'année) soient utilisées aux fins de la recherche.

Je refuse que les réponses aux deux questionnaires (début et fin d'année) soient utilisées aux fins de la recherche.

Veillez indiquer le nom complet de tous vos enfants inscrits aux écoles participantes

Noms des enfants :	
Prénom et Nom de famille	École (pavillon)

Signature du parent : _____ Date : ____ / ____ / ____

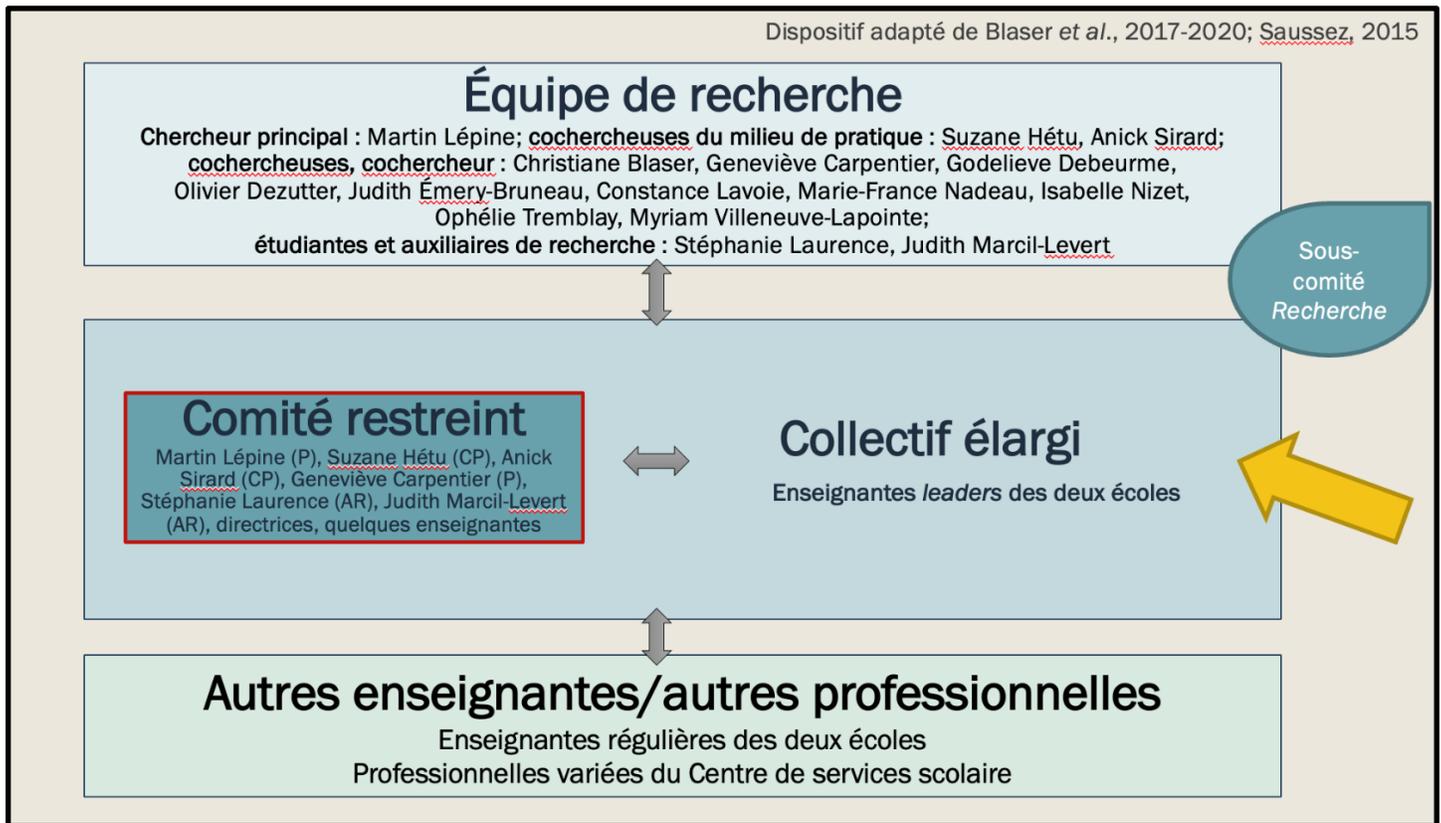
Encore une fois, nous vous remercions pour votre collaboration!

Suzane Héту et Anick Sirard
Conseillères pédagogiques
Centre de services scolaire des Samares
Suzanehetu@gmail.com; Anick.Sirard001@cssamares.qc.ca

Martin Lépine, Ph. D.
Chercheur principal
Université de Sherbrooke
Martin.Lepine@usherbrooke.ca

Annexe 4 – Structure de la recherche, données sociodémographiques et calendrier

Structure de la recherche



COLLECTIF ÉLARGI – ENSEIGNANTES (2020-2021)

Nom fictif attribué à l'enseignante <i>(ordre alphabétique)</i>	École	Niveau d'enseignement	Années d'expérience comme enseignante	Participation à toute la durée du projet
Béatrice	École 2	5 ^e année	22 ans	Oui
Bianka	École 1	4 ^e année	15 ans	Non <i>(ans 2 et 3 seulement)</i>
Christine	École 1	1 ^{re} année	25 ans	Oui
Diane	École 2	6 ^e année	23 ans	Oui
Dominique	École 2	Préscolaire	18 ans	Oui
Fannie	École 1	3 ^e année	14 ans	Oui
Maeva	École 2	4 ^e année	25 ans	Oui
Mélanie	École 2	1 ^{re} année	10 ans	Oui
Pascale	École 1	5 ^e année	15 ans	Oui
Rachel	École 2	1 ^{re} année	24 ans	Oui
Sarah⁹	École 2	2 ^e année	25 ans	Oui

⁹ Sarah a changé d'école et d'ordre d'enseignement (pour le préscolaire) à l'an 3 du projet.

Calendrier des activités de codéveloppement interprofessionnel dans le collectif élargi

AN 1 : 2019-2022

Automne 2019			
Date	Lieu	Public cible	Responsables UdeS
Jeudi 3 octobre 2019	École 1	Collectif élargi 1/5	Martin, Isabelle, Judith ML
Jeudi 21 novembre 2019	Librairie Monet, Montréal	Collectif élargi 2/5	Martin, Geneviève, Judith ML, Stéphane Poulin

Hiver 2020			
Date	Lieu	Public cible	Responsables UdeS
Mardi 21 janvier 2020	École 2	Collectif élargi 3/5	Martin, Geneviève, Judith ML, Manon Hébert
Jeudi 2 avril 2020 (annulée)		Collectif élargi 4/5	Martin, Geneviève, Judith ML
Vendredi 17 avril 2020	Rencontre virtuelle	Collectif élargi 4/5	Martin, Geneviève, Judith ML
Jeudi 23 avril 2020 (annulée)		Collectif élargi 5/5	Martin, Geneviève, Judith ML
27 et 29 avril 2020	Rencontres virtuelles (par école)	Collectif élargi, rencontre spéciale « Besoins technologiques »	
Mardi 2 juin 2020	Rencontre virtuelle	Collectif élargi 5/5	Martin, Geneviève, Judith ML

AN 2 : 2020-2021

Automne 2020			
Date	Lieu	Public cible	Responsables UdeS
Mardi 20 octobre 2020	Rencontre virtuelle	Collectif élargi 1/5	Martin, Geneviève, Judith ML
Mardi 24 novembre 2020	Rencontre virtuelle	Collectif élargi 2/5	Martin, Geneviève, Judith ML

Hiver 2021			
Date	Lieu	Public cible	Responsables UdeS
Mercredi 3 février 2021	Rencontre virtuelle	Collectif élargi 3/5	Martin, Geneviève, Stéphanie
Mardi 23 mars 2021	Rencontre hybride	Collectif élargi 4/5	Martin, Geneviève, Stéphanie
Mercredi 28 avril 2021	Rencontre hybride	Collectif élargi 5/5	Martin, Geneviève, Stéphanie

AN 3 : 2021-2022

Automne 2021			
Date	Lieu	Public cible	Responsables UdeS
Lundi 1 ^{er} novembre 2021	Local du CSS	Collectif élargi 1/3	Martin, Judith ML, Stéphanie

Hiver 2022			
Date	Lieu	Public cible	Responsables UdeS
Jeudi 24 mars 2022	Rencontre hybride	Collectif élargi 2/3	Martin, Marie-France, Judith ML, Stéphanie
Jeudi 28 avril 2022	Rencontre hybride	Collectif élargi 3/3	Martin, Constance, Judith ML, Stéphanie

Outils généraux

Appréciation des œuvres littéraires

Pour le choix d'une œuvre

À considérer avant de choisir une œuvre littéraire dans le cadre scolaire (Dufays, Gemenne et Ledur, 2005, p. 125-162)

ENJEUX	<ul style="list-style-type: none"> • Passionnels • Rationnels
CRITÈRES	<ul style="list-style-type: none"> • ÉLÈVES-Pédagogique et relationnel • ENSEIGNANT-Subjectif, lié aux valeurs de l'enseignant • SOCIÉTÉ-Pragmatique et socioculturel
DIFFICULTÉS	<ul style="list-style-type: none"> • Culturelles • Techniques • Pédagogiques et didactiques

Grille de sélection d'une œuvre littéraire

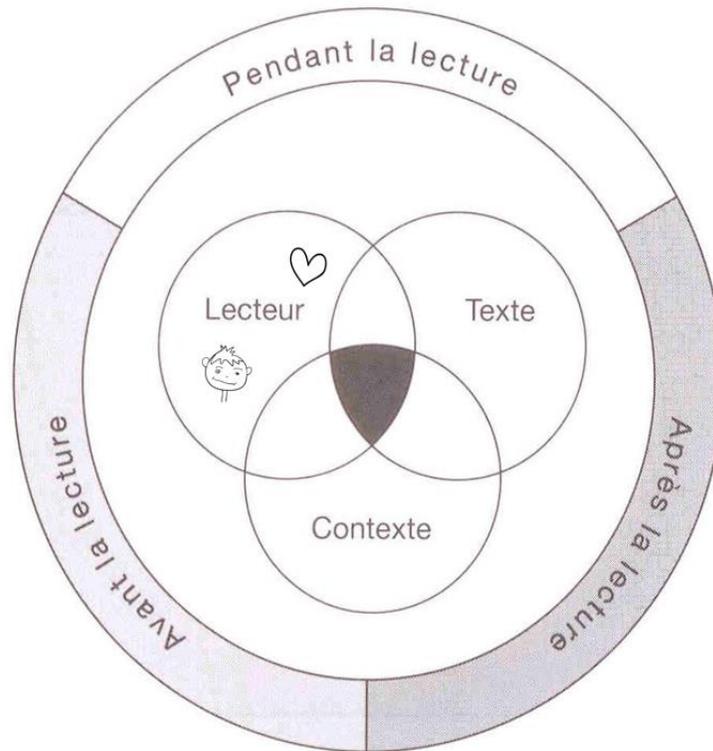
Auteur/auteurice : _____
 Traducteur/traductrice : _____
 Illustrateur/illustratrice : _____
 Titre : _____
 Maison d'édition : _____
 Année de publication : _____ Nombre de pages : _____

PRINCIPAUX ASPECTS À CONSIDÉRER		OUI	+/-	NON
Éléments littéraires LUPIN	<i>L'œuvre est intéressante du point de vue :</i>			
	- du paratexte (pages couverture, pages de garde, titre, sous-titre, format, papier, dédicace...)			
	L - du travail sur la langue (beauté, originalité, effets sur le lecteur/lectrice...)			
	U - du traitement de l'espace et du temps (univers...)			
	P - du système des personnages (personnalité, caractéristiques, relations, évolution...)			
	I - de l'intrigue (nœuds, retards, dénouements...)			
	N - du système énonciatif (narrateur, point de vue...)			
Texte	<i>Le texte est intéressant du point de vue de l'écriture :</i>			
	- des idées (valeurs, messages, thèmes...)			
	- de la structure du texte (linéaire, enchaînée, répétitive, en boucle, en parallèle, chute...)			
	- du rythme et de la syntaxe (structure et longueur des phrases, enchaînement...)			
	- du choix des mots (précis, évocateurs, onomatopées, rimes, registres de langue...)			
	- de la VOIX (style de l'auteur, façon de raconter, figures de style...)			
	- des conventions linguistiques (orthographe, grammaire, ponctuation...)			
	- de l'intertextualité (liens avec d'autres œuvres - textes)			
Images	<i>Les images ou les illustrations sont intéressantes du point de vue :</i>			
	- de la mise en page et du montage			
	- de la narration visuelle			
	- du cadrage (choix des plans, des angles de vue...)			
	- du cadre (forme, bordure du cadre, sortie du cadre...)			
	- des couleurs (chaudes, froides, contrastes...)			
	- de l'esthétisme			
	- du traitement du temps et de l'espace			
Rapport texte/images	<i>Le rapport texte/images est original :</i>			
	- même si texte et les images sont redondants			
	- le texte et les images collaborent			
Intérêts didactiques	L'œuvre est propice à une lecture interactive (avant, pendant, après).			
	L'œuvre est « réticente » et elle permet de travailler la compréhension.			
	L'œuvre est « proliférante » et elle permet de travailler l'interprétation.			
	L'œuvre est propice à un projet d'écriture.			
	L'œuvre se prête bien à l'intégration des disciplines scolaires.			
Reconnaissance	L'œuvre a été primée.			
	L'œuvre est recommandée par une source fiable (libraires, revues, sites internet...).			
NOTES PERSONNELLES				

Adapté par Martin Lépins de Dupin de Saint-André et Monticino-Gelot (2011), Dufays, Gemenne et Ledur (2005) et Hébert (2019).

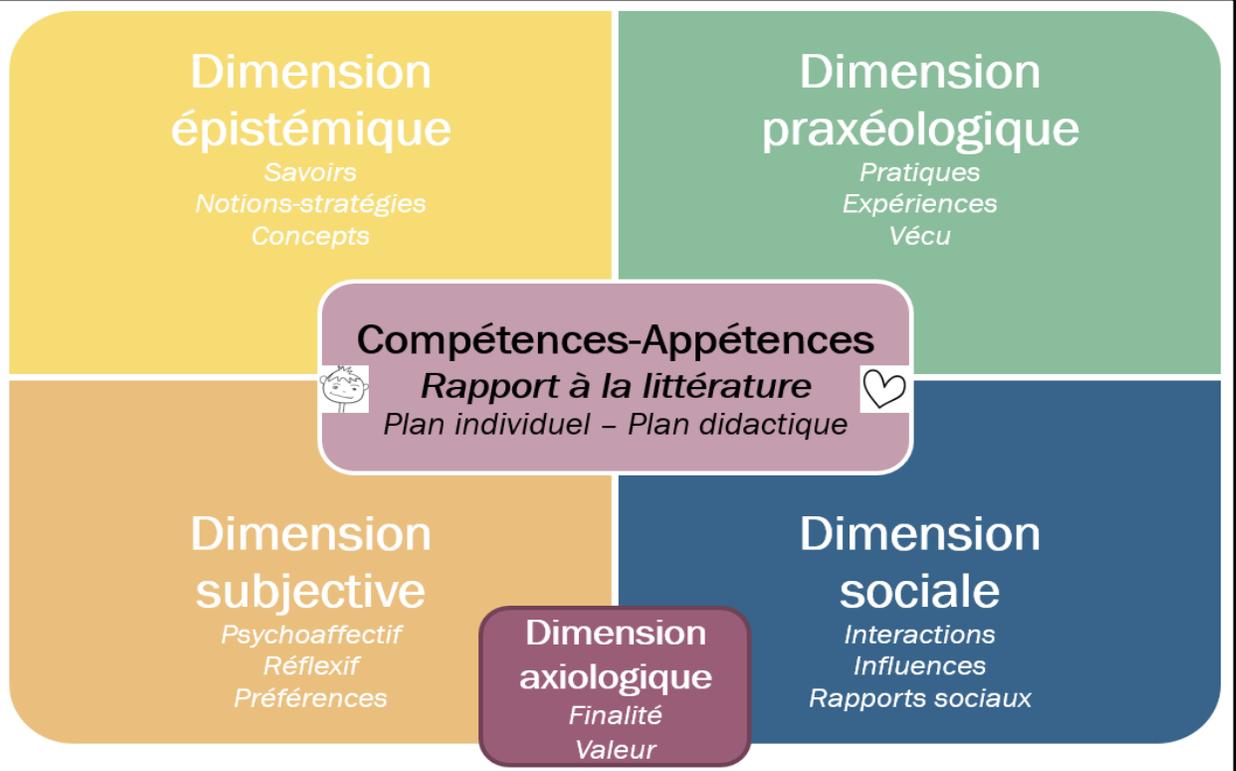
Trois temps de la lecture et variables impliquées en lecture

(Giasson, 1990)



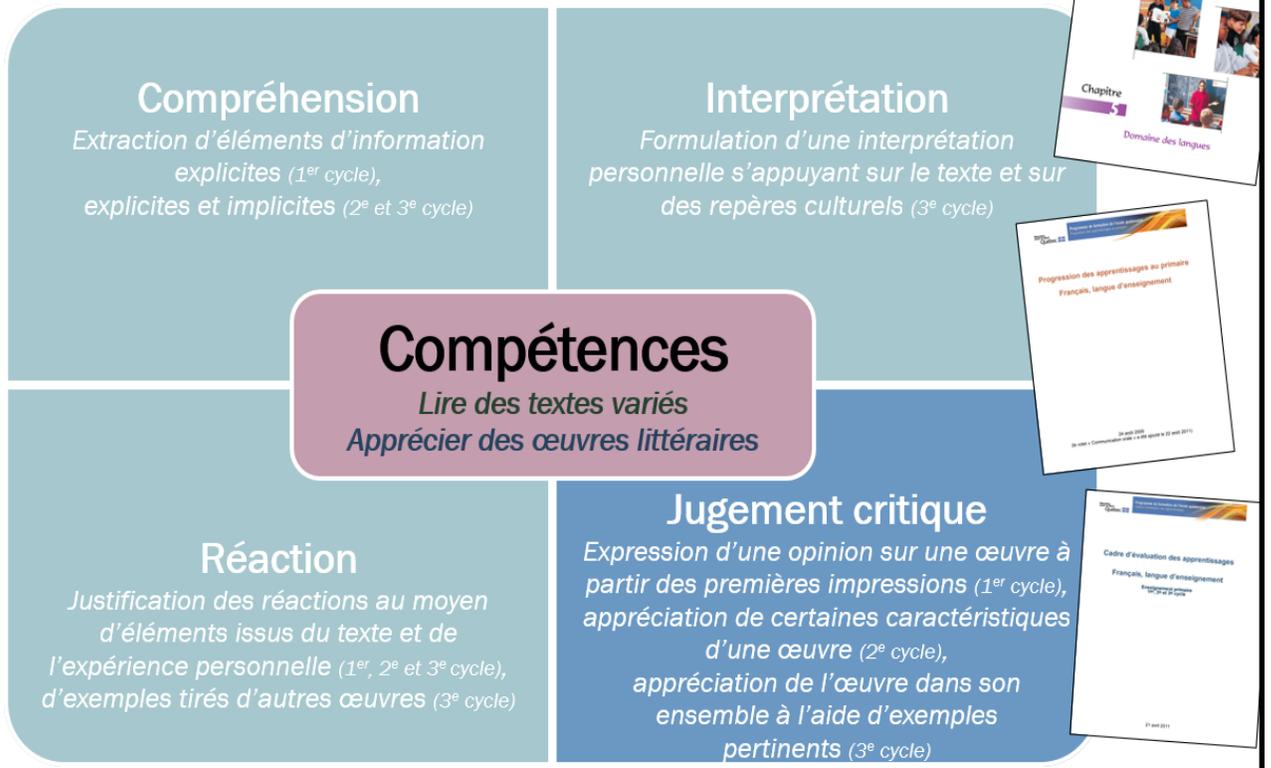
Rapport à la littérature

(adapté d'Émery-Bruneau, 2014)



Opérations de lecture

et critères d'évaluation (MEES, 2011, p. 5)



Principales notions littéraires

L.U.P.I.N. (Hébert, 2019, p. 51)

L.U.P.I.N.

Langue, littérature, lecteur/lectrice

Univers, thèmes, valeurs, morale

Personnages, stéréotypes

Intrigue, espace/temps, genres

Narration, ton, point de vue



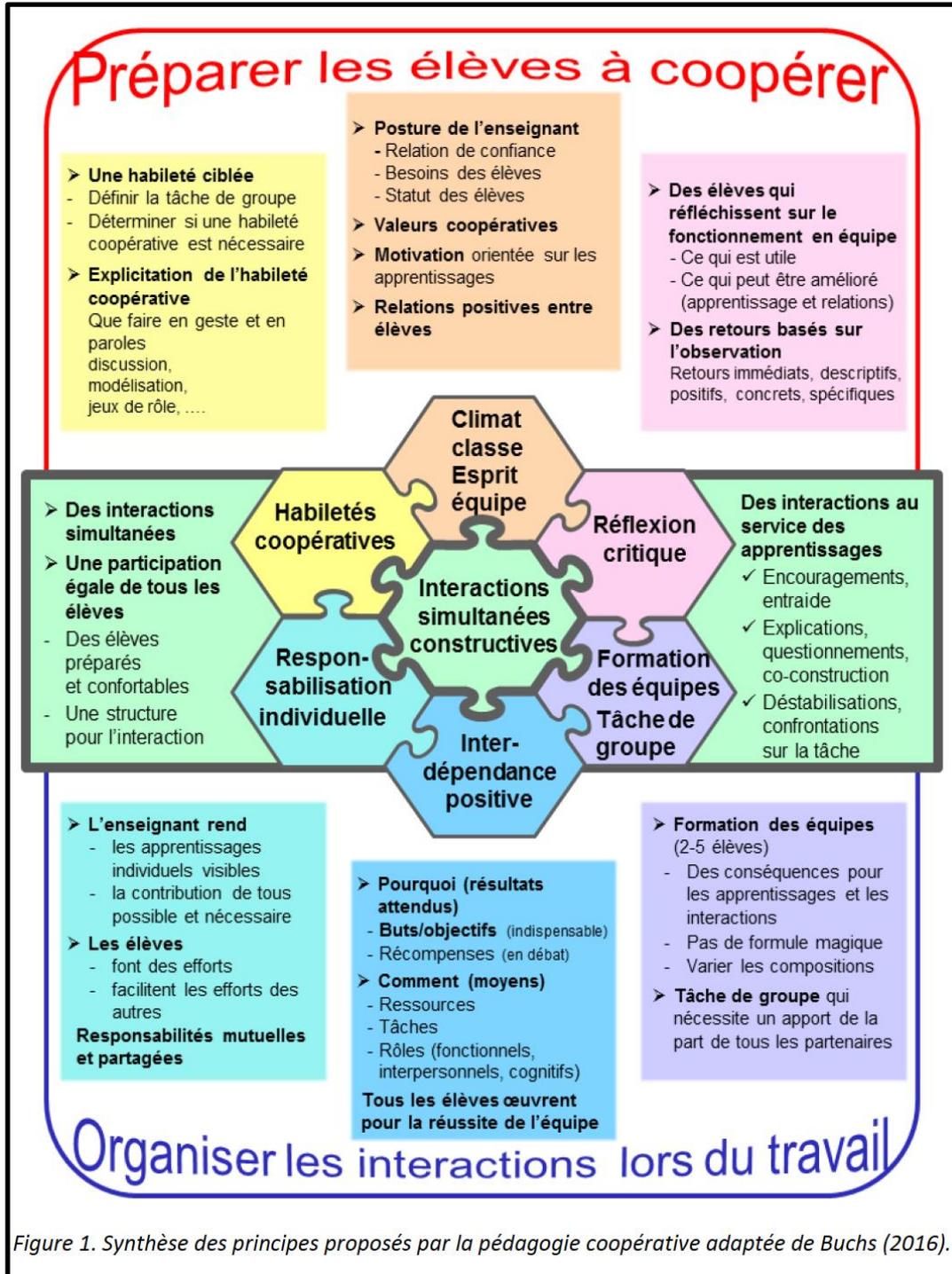
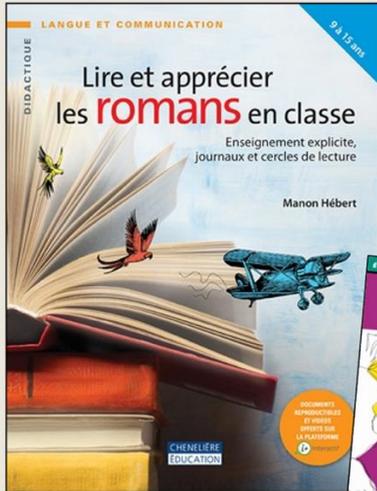


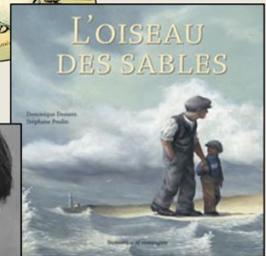
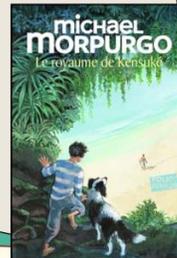
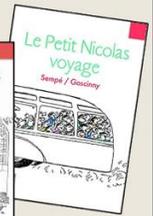
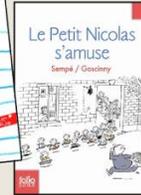
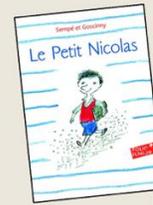
Figure 1. Synthèse des principes proposés par la pédagogie coopérative adaptée de Buchs (2016).

Livres de départ

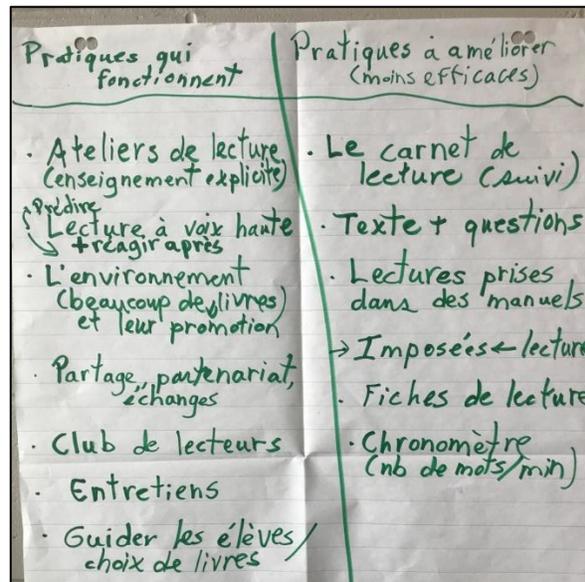
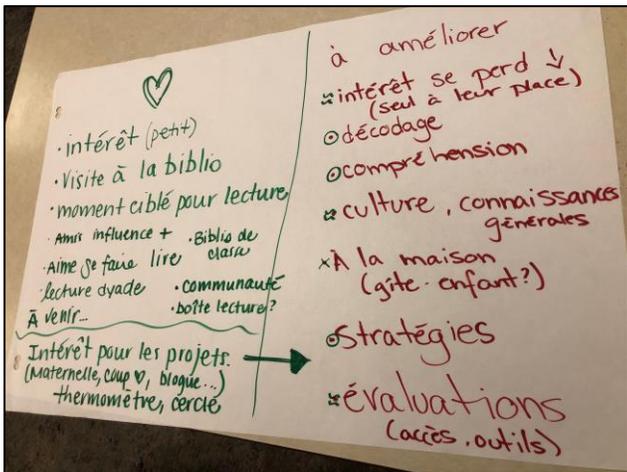
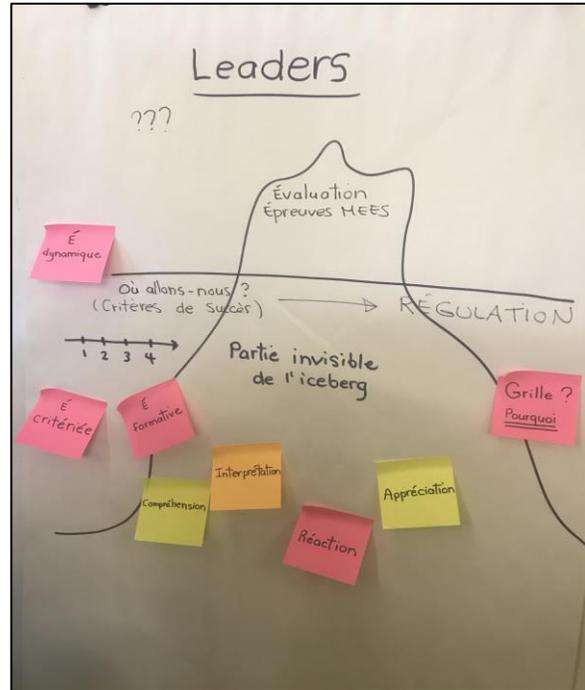
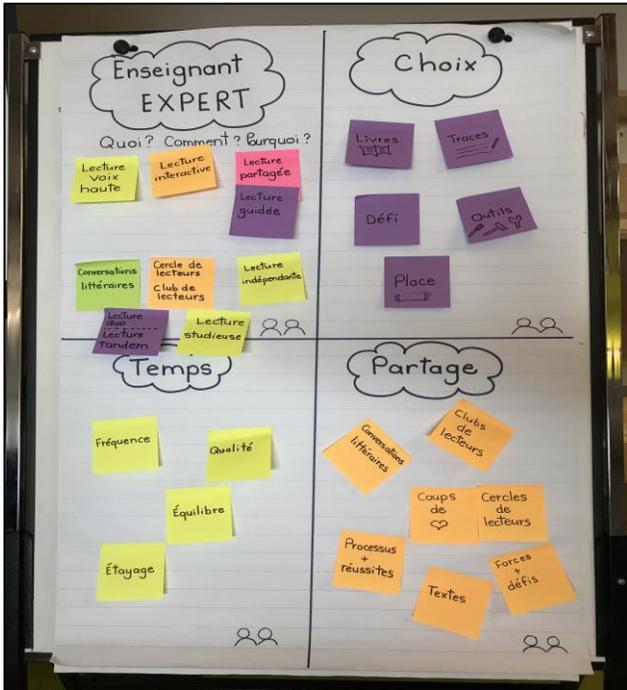
Ouvrages didactiques



Œuvres littéraires de formes et de genres variés



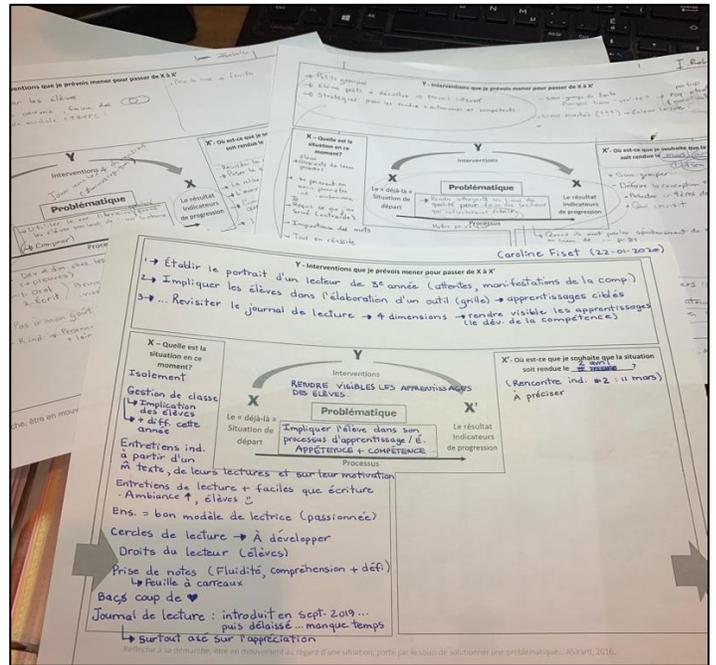
Traces des activités de codéveloppement interprofessionnel : exemples collectifs et individuels



Ce que la recherche nous donne comme points de repère

1.0 (MELS, 2005)	2.0 (En ce moment, octobre 2019)	3.0 (Éventuellement, dans ma pratique)
Poser des questions sur les lectures.	- Les élèves discutent, suite à leur lecture, en sous-groupes, sur un sujet Lien entre la lecture et l'écriture	- poursuite de la lecture interactive - Augmenter les conversations littéraires entre les élèves - rendre nos écrits en lecture en les diversifiant. Comment écrit par les enseignants? - Critères de grille d'observations (pour l'élève ou pour la classe) Grille pour enseignants - Grille pour each de lecteurs
Donner des directives.		
Répondre aux questions des élèves.	Valorisation de la lecture (propositions de l'enseignante, des pairs (coup de ♥))	
Réagir aux élèves et commenter leurs réponses.	Évaluation à l'aide d'un questionnaire + prise de notes suite aux discussions des élèves	
Faire lire un élève.	Temps de lecture (des que possible) Lecture obligatoire à la maison (20/30 min)	
Recourir à des exemples.	Lect. à l'enseignante pour lui donner le goût de lire.	

Les incontournables en écriture, 1 octobre 2019



Annexe 6 - Instruments de collecte de données

Sondage post-librairie (environnements littératiés)
Automne 2019

1. Qu'avez-vous fait à votre retour en classe avec les livres achetés à la librairie Monet? Autrement *
dit, comment les avez-vous intégrés à votre environnement de classe et, si tel est le cas, comment
les avez-vous présentés à vos élèves?

Votre réponse

2. En quoi cette sortie à la librairie Monet et les achats de livres vous permettent de mieux mettre *
en valeur les lectrices et les lecteurs de votre classe?

Votre réponse

3. À quel degré évaluez-vous votre satisfaction à l'égard de la journée à la Librairie Monet? *

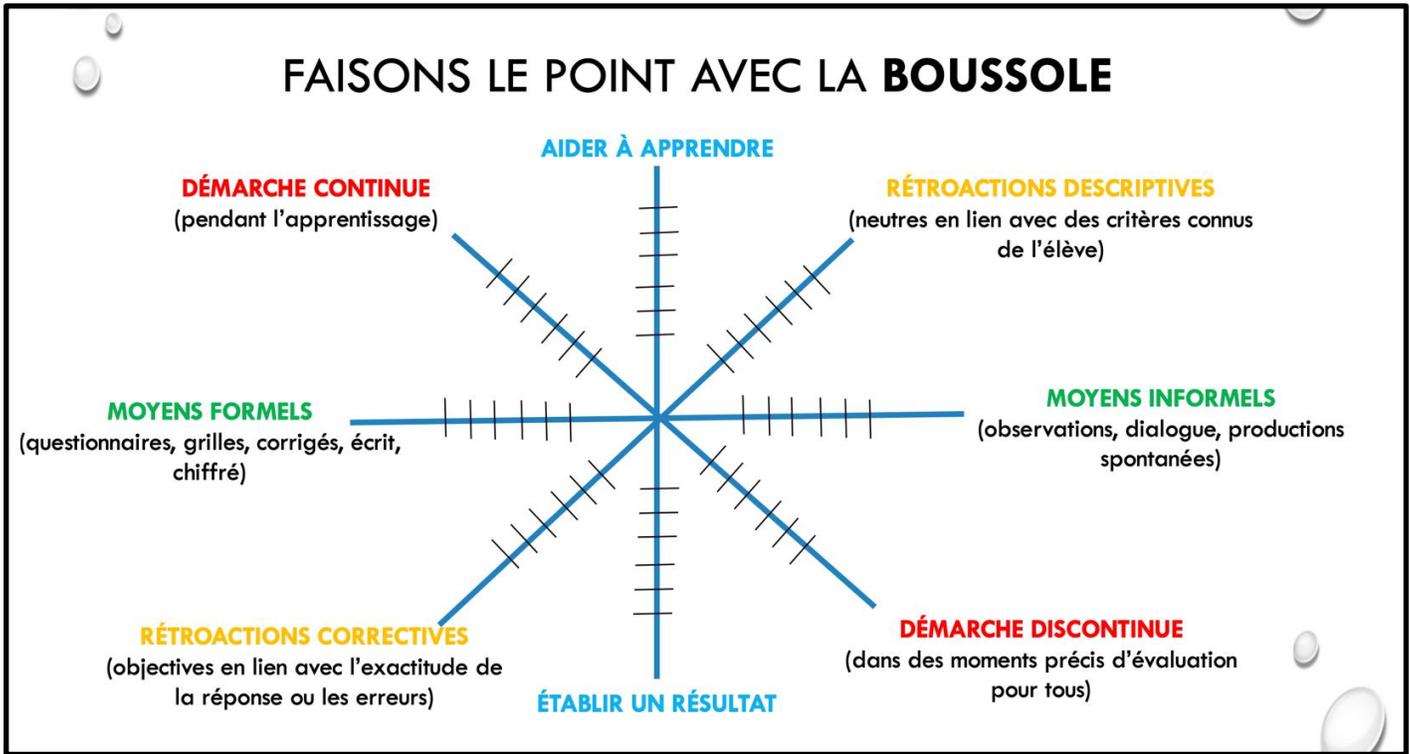
	1	2	3	4	5	
Insatisfait(e)	<input type="radio"/>	Très satisfait(e)				

Veillez justifier votre degré de satisfaction. *

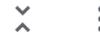
Votre réponse

Envoyer

Effacer le formulaire



LIBER-Sondage sur les pratiques d'enseignement et d'évaluation de l'oral



Dans la perspective où nous travaillerons davantage la compétence à communiquer oralement, tant pour le préscolaire que le primaire, durant la deuxième année du projet LIBER en 2020-2021, nous souhaitons obtenir plus d'informations sur vos pratiques et vos conceptions de cette compétence ainsi que sur vos besoins de formation et d'accompagnement.

Toutes les données recueillies au moyen de ce questionnaire seront traitées de manière confidentielle.

Prénom et nom *

Réponse courte

Veillez indiquer votre cycle d'enseignement. *

1. Préscolaire
2. Premier cycle
3. Deuxième cycle
4. Troisième cycle

Rubrique 2 sur 4

Enseignement de la compétence à communiquer oralement



Dans cette première partie, nous vous posons quelques questions sur vos pratiques d'enseignement de la compétence à communiquer oralement. Veuillez noter qu'il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses à ces questions.

1. Pour chaque situation de communication de la compétence à communiquer oralement de la liste suivante, indiquez si vous utilisez habituellement cette situation avec ou sans enseignement formel. *

	J'utilise cette situation ...	J'utilise cette situation ...	Je n'utilise pas cette sit...
Exposé individuel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Exposé en équipe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Causerie en grand groupe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Discussion en sous-gro...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cercle de lecture-lecteurs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Débat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lecture à voix haute	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entrevue ou entretien av...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capsule préenregistrée ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Coin d'oral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Dans vos pratiques d'enseignement, comment favorisez-vous le développement de la compétence à communiquer oralement de vos élèves? *

En d'autres mots, y a-t-il des pratiques particulièrement favorables au développement de la compétence orale? Lesquelles mettez-vous en place dans votre classe? Pourquoi?

Réponse longue

3. Veuillez indiquer votre degré d'aisance à l'égard des pratiques d'enseignement suivantes de la compétence à communiquer oralement. Cochez votre degré d'aisance en fonction de l'échelle proposée. *

	Peu à l'aise	Moyennement à l'a...	À l'aise	Très à l'aise
L'utilisation de l'ora...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'enseignement de...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'enseignement de...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les façons de repr...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Quels sont vos principaux besoins de formation ou d'accompagnement pour améliorer vos pratiques d'enseignement de la compétence à communiquer oralement? *

Réponse longue

Rubrique 3 sur 4

Évaluation de la compétence à communiquer oralement



Dans cette deuxième partie, nous vous posons quelques questions sur vos pratiques d'évaluation de la compétence à communiquer oralement. Veuillez noter qu'il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses à ces questions.

5. Pour chaque situation de communication de la compétence à communiquer oralement de la liste suivante, indiquez si vous utilisez habituellement cette situation avec ou sans outil d'évaluation. *

J'utilise cette situa... J'utilise cette situa... J'utilise cette situa... Je n'utilise pas cet...

Exposé individuel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Exposé en équipe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Causerie en grand ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Discussion en sou...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cercle de lecture-l...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Débat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lecture à voix haute	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entrevue ou entreti...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capsule préenregi...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Coin d'oral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Quels sont les outils d'évaluation que vous utilisez principalement pour évaluer le développement de la compétence à communiquer oralement de vos élèves? *

En d'autres mots, quels outils jugez-vous pertinents pour évaluer l'oral de vos élèves? Lesquels mettez-vous en place dans votre classe? Pourquoi?

Réponse longue

7. Veuillez indiquer votre degré d'aisance à l'égard des pratiques d'évaluation suivantes. *
Cochez votre degré d'aisance en fonction de l'échelle proposée.

	Peu à l'aise	Moyennement à l'a...	À l'aise	Très à l'aise
L'élaboration d'outil...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'évaluation format...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'évaluation somm...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Quels sont vos principaux besoins de formation ou d'accompagnement pour améliorer vos pratiques d'évaluation de la compétence à communiquer oralement?

Réponse longue

1. Quels sont les défis/besoins pour l'évaluation de l'oral lors de cercles de lecteurs et de lectrices que vous anticipés/que vous vivez (pour celles qui en font déjà)?
2. Comment procéderiez-vous pour évaluer la communication orale de vos élèves lors de cercles de lecteurs et de lectrices?
3. Questions de relance (*au besoin*) : Quels seraient les critères d'évaluation? Quels seraient les outils que vous pourriez utiliser? Quelle serait votre démarche d'évaluation?

GUIDE D'ENTRETIEN SEMI-DIRIGÉ

Le rapport à la littérature des enseignantes du projet LIBER

Entretiens menés par Suzane Héту

Guide élaboré par Judith Émery-Bruneau, Martin Lépine, Olivier Dezutter,

Suzane Héту et Stéphanie Laurence en cinq phases

Deux phases de consultations auprès de deux enseignantes ont été réalisées pré-entretiens.

AMORCE

Dans le projet LIBER, on s'intéresse au rapport à la littérature des enseignantes et de leurs élèves. Le rapport à la littérature permet de considérer toutes les dimensions qui constituent un lecteur, jeune comme adulte. Les recherches montrent que des liens étroits existent entre le rapport à la littérature des enseignantes, leurs pratiques d'enseignement et d'évaluation, et le développement des compétences et des appétences des élèves en lecture des œuvres littéraires. Grâce à ta contribution, c'est ce rapport que nous cherchons à mieux comprendre.

L'entretien durera environ 30 minutes et portera sur les quatre dimensions de ton rapport à la littérature, soit :

- 1) tes goûts, tes préférences;
- 2) tes pratiques, tes expériences;
- 3) tes influences, tes interactions;
- 4) tes connaissances, tes savoirs.

Pour chacune des dimensions, on abordera des aspects plus personnels du rapport à la littérature, soit toi comme lectrice, et des aspects plus didactiques, plus pédagogiques, soit toi comme enseignante. Par le mot *littérature*, on englobe autant des pratiques de réception (la lecture d'œuvres littéraires, l'écoute de chansons, etc.) que de création (l'écriture d'un poème, le jeu théâtral, etc.).

Je t'invite à répondre spontanément à chacune des questions pour avoir un portrait de ton rapport à la littérature en ce mois de février 2021. On reprendra ce type d'entretien vers la fin du projet LIBER pour voir les retombées du développement professionnel qu'on aura vécu ensemble depuis 2018-2019.

Tout ce que tu diras ici demeure confidentiel. Un verbatim anonyme sera réalisé à partir de l'enregistrement audio. Pour une raison ou une autre, tu peux te retirer à tout moment de l'entretien, simplement en me disant *on arrête*.

Est-ce que cela te convient?

Acceptes-tu que cet entretien soit enregistré en format audio pour les fins de la recherche?

0. PRÉSENTATION + DONNÉES SOCIODÉMOGRAPHIQUES

Questions à répondre par courriel, avant ou après l'entretien...

0.1 Depuis combien de temps enseignes-tu et depuis quand enseignes-tu à l'école X?

0.2 Quel est ton contexte de travail en général et en particulier pour cette année (école, classe, élèves, milieu)?

0.3 Quelle est ta formation universitaire (baccalauréat, maîtrise, certificat, microprogramme, etc.)?

0.3.1 Au cours de ta formation initiale, y a-t-il eu un volet ou un cours associé à la littérature de jeunesse? Si oui, peux-tu préciser?

0.3.2 Depuis ta formation initiale, as-tu participé à des activités de formation autour de la littérature de jeunesse (journées pédagogiques, congrès, etc.) ou fait des lectures d'ouvrages didactiques consacrés à ce domaine? Si oui, peux-tu préciser?

1. DIMENSION SUBJECTIVE – VISÉES PSYCHOAFFECTIVE ET AXIOLOGIQUE

On commence par tes goûts et tes préférences. Pour certaines questions, il y aura un volet personnel (comme lectrice), puis un volet didactique (comme enseignante).

PLAN PERSONNEL

1.1 En matière de littérature (que ce soit de la littérature pour adulte ou pour la jeunesse), quels sont tes goûts personnels? Qu'est-ce que tu aimes en particulier? Qu'est-ce que tu aimes moins? Tu peux me parler autant de tes pratiques personnelles de lecture, d'écriture que d'oral.

- Genres textuels en particulier?
- Auteurs?
- Coup de cœur récent?

PLAN DIDACTIQUE

1.2 Comme enseignante, qu'est-ce que tu aimes en particulier dans ton enseignement de la lecture et de l'appréciation des œuvres littéraires avec tes élèves? Qu'est-ce que tu aimes moins? Tu peux me parler d'activités mises en place, de dispositifs d'enseignement, de matériel, d'œuvres littéraires, d'attitudes ou de goûts de tes élèves, de climat de classe autour de la littérature, etc.

- Genres textuels en particulier?
- Auteurs?
- Dispositifs didactiques (cercles de lecture, présentation coups de cœur, etc.)?

PLAN PERSONNEL

1.3 Quelle est la place et l'apport de la littérature dans ta vie personnelle? En d'autres mots, en quoi la littérature apporte-t-elle une contribution dans ta vie? Quelle place ou importance y accordes-tu dans ta vie, dans tes loisirs?

- Quel est l'apport de la littérature dans nos vies?
- En quoi est-ce important (ou non)?

PLAN DIDACTIQUE

1.4 Quelle est la place et l'apport de la littérature dans tes pratiques d'enseignement? En quoi l'enseignement de la lecture et de l'appréciation des œuvres littéraires apporte-t-elle une contribution dans la vie de tes élèves?

- Que peuvent développer nos élèves avec la littérature de jeunesse? À quoi ça sert?
- Comment la littérature de jeunesse peut-elle changer la vision du monde d'un élève?

PLAN DIDACTIQUE

1.5. As-tu déjà remarqué que la lecture des œuvres littéraires pouvait avoir un impact sur tes élèves? Pourrais-tu illustrer cela par un exemple concret?

2. DIMENSION PRAXÉOLOGIQUE

On continue avec tes pratiques et tes expériences.

PLAN PERSONNEL

2.1 Quelles sont tes pratiques littéraires plus personnelles de lecture, d'écriture ou d'oral qui font partie de ta vie? Peux-tu en décrire quelques-unes brièvement dans ton contexte (quand, où, comment, pourquoi)?

- En lecture littéraire? (imaginative, pour le plaisir, etc.)
- En écriture littéraire? (création littéraire, journal, écriture de poèmes ou slam, créer des BD, blogue pour présenter les derniers coups de cœur, etc.)?
- En écoute? (soirée de contes et légendes, soirée de poésie, slam, théâtre, livres audio, etc.)
- En prise de parole? (cercle de lecture avec amis/collègues, etc.)

PLAN DIDACTIQUE

2.2 Pour ton enseignement, y a-t-il une activité récente de lecture et d'appréciation des œuvres littéraires qui a été particulièrement positive? Peux-tu la présenter brièvement (quand, où, comment) et dire pourquoi cette activité a été positive? Et inversement, y a-t-il une activité récente qui a moins bien fonctionné? Peux-tu la présenter brièvement et dire pourquoi cette activité a été moins réussie?

- En lecture littéraire? (ateliers de lecture, lecture partagée, période de lecture individuelle, etc.)
- En écriture littéraire? (ateliers d'écriture, création littéraire, journal, écriture de poèmes ou slam, créer des BD, blogue pour présenter vos derniers coups de cœur, etc.)?
- En écoute? (moment de contes et légendes, de poésie, slam, théâtre, livres audio, etc.)
- En prise de parole? (cercle de lecture avec amis/collègues, présentations orales, etc.)

PLAN PERSONNEL

2.3 Sur un plan personnel, comment choisis-tu les œuvres littéraires que tu lis? Quels sont tes critères de sélection d'œuvres littéraires? Y a-t-il des œuvres que tu lis dans des contextes en particulier?

- Recommandations d'amis.e.s? Libraire? Réseaux sociaux? À partir de critiques littéraires? Blogue?

PLAN DIDACTIQUE

2.4 Comme enseignante, comment choisis-tu les œuvres littéraires que tu mets à la disposition de tes élèves ou que tu utilises en classe? Quels sont tes critères de sélection d'œuvres littéraires en fonction des contextes?

- Recommandations de collègues? Libraire? Réseaux sociaux? À partir de critiques littéraires? Blogue?

3. DIMENSION SOCIALE

Dans cette section, nous allons discuter de tes influences, des interactions sociales que tu peux avoir autour de la littérature.

PLAN PERSONNEL

3.1 Qui sont les personnes qui ont marqué – positivement ou négativement – ta manière de voir la littérature ou de la vivre? Peux-tu me décrire cette influence?

- Enseignant du préscolaire, du primaire, du secondaire, du cégep, de l'université ?
- Collègues ou amis?
- Parents, frères, sœurs, membres de la famille?
- Conseillers pédagogiques, formateurs, bibliothécaires?

PLAN DIDACTIQUE

3.2 Comme enseignante, quelles sont tes principales sources d'influence en matière d'enseignement de la lecture et de l'appréciation des œuvres littéraires? Peux-tu me décrire brièvement leur influence?

- Enseignant du préscolaire, du primaire, du secondaire, du cégep, de l'université ?
- Collègues ou amis?
- Parents, frères, sœurs, membres de la famille?
- Conseillers pédagogiques, formateurs, bibliothécaires?
- Livres didactiques, auteurs d'ouvrages pédagogiques?

PLAN DIDACTIQUE

3.3 Quelle importance accordes-tu au fait de permettre aux élèves d'interagir entre eux autour de la littérature? Peux-tu évoquer un exemple d'activité que tu mets en œuvre régulièrement pour faire interagir les élèves autour de la littérature?

4. DIMENSION ÉPISTÉMIQUE

On termine avec les connaissances et les savoirs en matière de littérature.

PLAN DIDACTIQUE

4.1 Selon ton expérience d'enseignante, quelles seraient les principales connaissances que doivent avoir les élèves pour développer leurs compétences à lire et à apprécier des œuvres littéraires?

- Connaître des auteurs incontournables?
- Connaître des genres?
- Connaissances historiques ou sociales?

PLAN DIDACTIQUE

4.2 Toujours selon ton expérience, quelles seraient les principales connaissances que doivent avoir les enseignantes pour développer chez leurs élèves les compétences à lire et à apprécier des œuvres littéraires?

5. DÉVELOPPEMENT PERSONNEL ET PROFESSIONNEL

Avant de terminer l'entretien, j'aimerais te poser deux questions liées au projet LIBER.

5.1 Dans LIBER, nous souhaitons travailler sur des cercles de lecteurs. Selon toi, quelle serait la différence principale entre un cercle de lecteurs et un cercle de lecture?

- Quand tu penses aux cercles de lecteurs ou aux cercles de lecture, quels mots te viennent en tête?
- Qu'est-ce qui les caractérise?
- Qu'est-ce qui les différencie?

5.2 À la lumière de ce que tu m'as dit aujourd'hui, peux-tu évoquer quelques aspects de ton rapport à la littérature qui, selon toi, se sont transformés depuis le début du projet LIBER?

- En ce qui concerne tes goûts, tes préférences?
- Tes pratiques, tes expériences?
- Tes influences, tes rapports sociaux?
- Tes connaissances, tes savoirs?

Je te remercie pour ta précieuse collaboration!

Questionnaire sur les attitudes en lecture des élèves

Prénom et nom : _____

CONSIGNE : Pour chaque question qui suit, encerle le chat Garfield qui correspond le mieux à ta réaction, soit *très positive*, *positive*, *négative* ou *très négative*. Attention : n'encerle qu'un seul chat par question, soit celui qui est le plus près de tes propres émotions.

1. Comment te sens-tu lorsque tu lis un livre un samedi, quand il pleut?



2. Comment te sens-tu quand tu lis un livre en classe dans une période libre?



3. Comment te sens-tu à l'idée de lire pour le plaisir à la maison?



4. Comment te sens-tu à l'idée de recevoir un livre en cadeau?



1/5

Traduit et adapté de McKenna et Kear, 1990

Répartition des élèves ayant répondu au questionnaire *Garfield*

Tableau 1. Nombre d'élèves ayant répondu au questionnaire sur les attitudes en lecture (Temps 1 et Temps 2) - Par écoles

École	Temps 1 (oct. 2021)	Temps 2 (mai 2022)	Temps 1 et 2
École 1	N=416	N=427	N=386
École 2	N=280	N=352	N=266
Total	N=696	N=779	N=652

Tableau 2. Nombre d'élèves ayant répondu au questionnaire sur les attitudes en lecture (Temps 1 et Temps 2) - Par niveaux

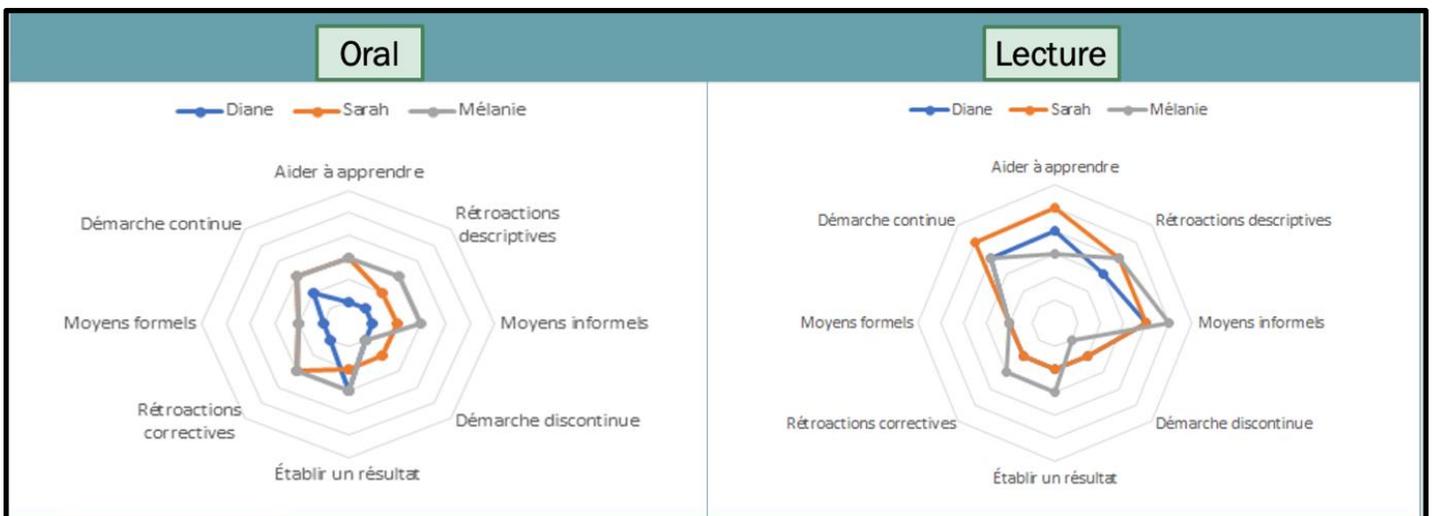
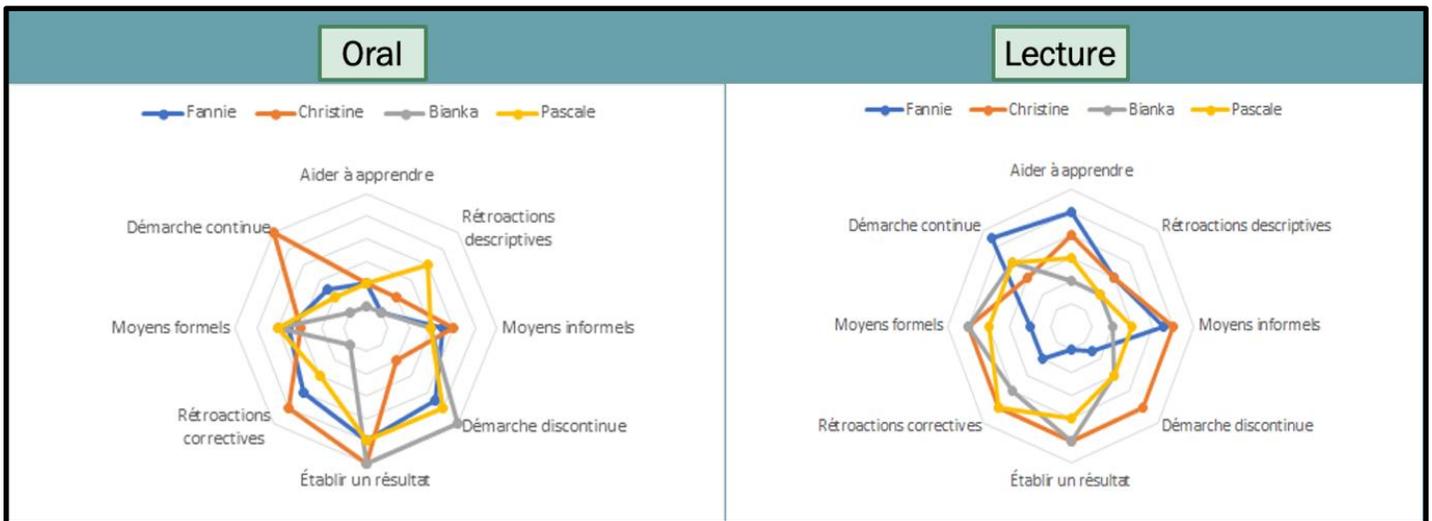
Niveau	Temps 1 (oct. 2021)	Temps 2 (mai 2022)	Temps 1 et 2
1 ^{re} année	N=53	N=104	N=49
2 ^e année	N=101	N=132	N=96
3 ^e année	N=121	N=123	N=110
4 ^e année	N=124	N=124	N=117
5 ^e année	N=150	N=148	N=136
6 ^e année	N=147	N=148	N=144
Total	N=696	N=779	N=652

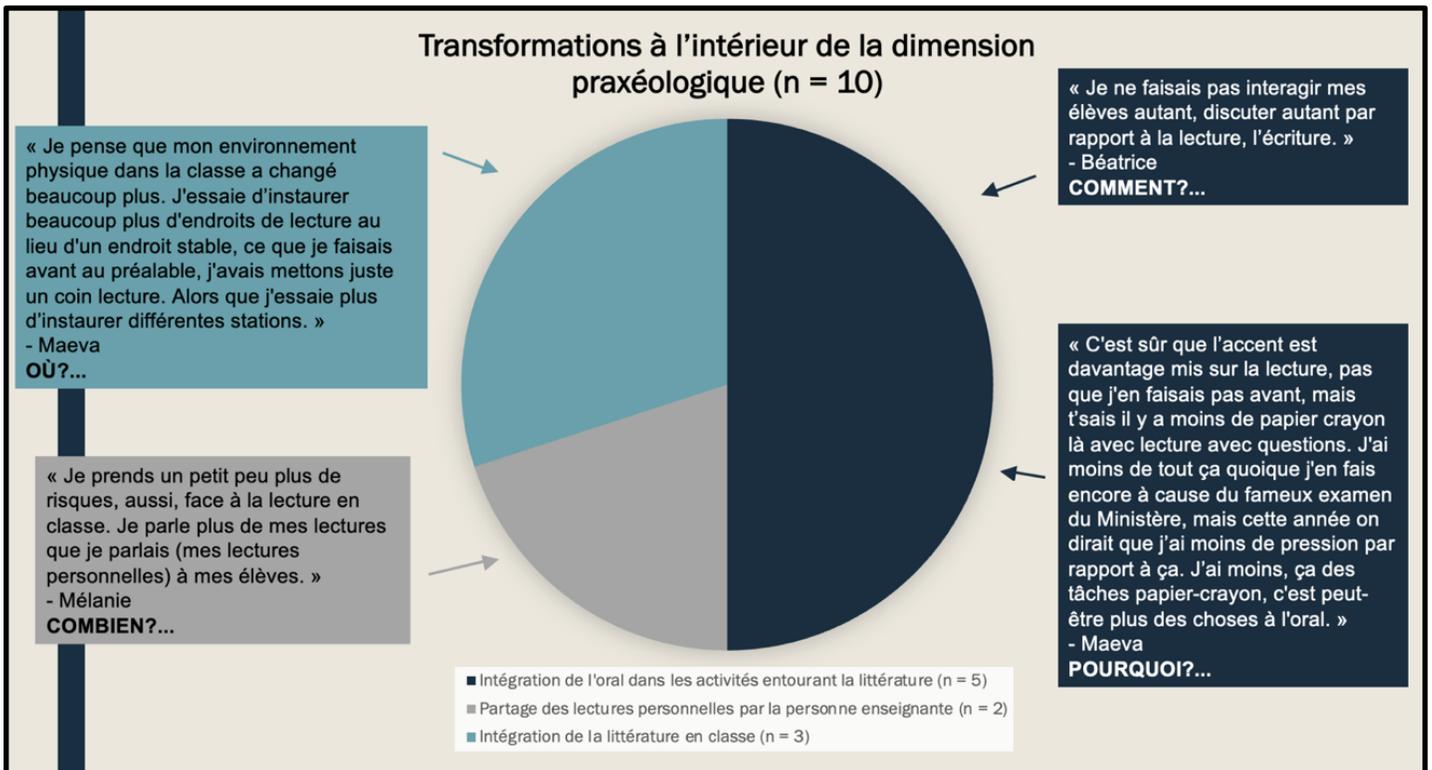
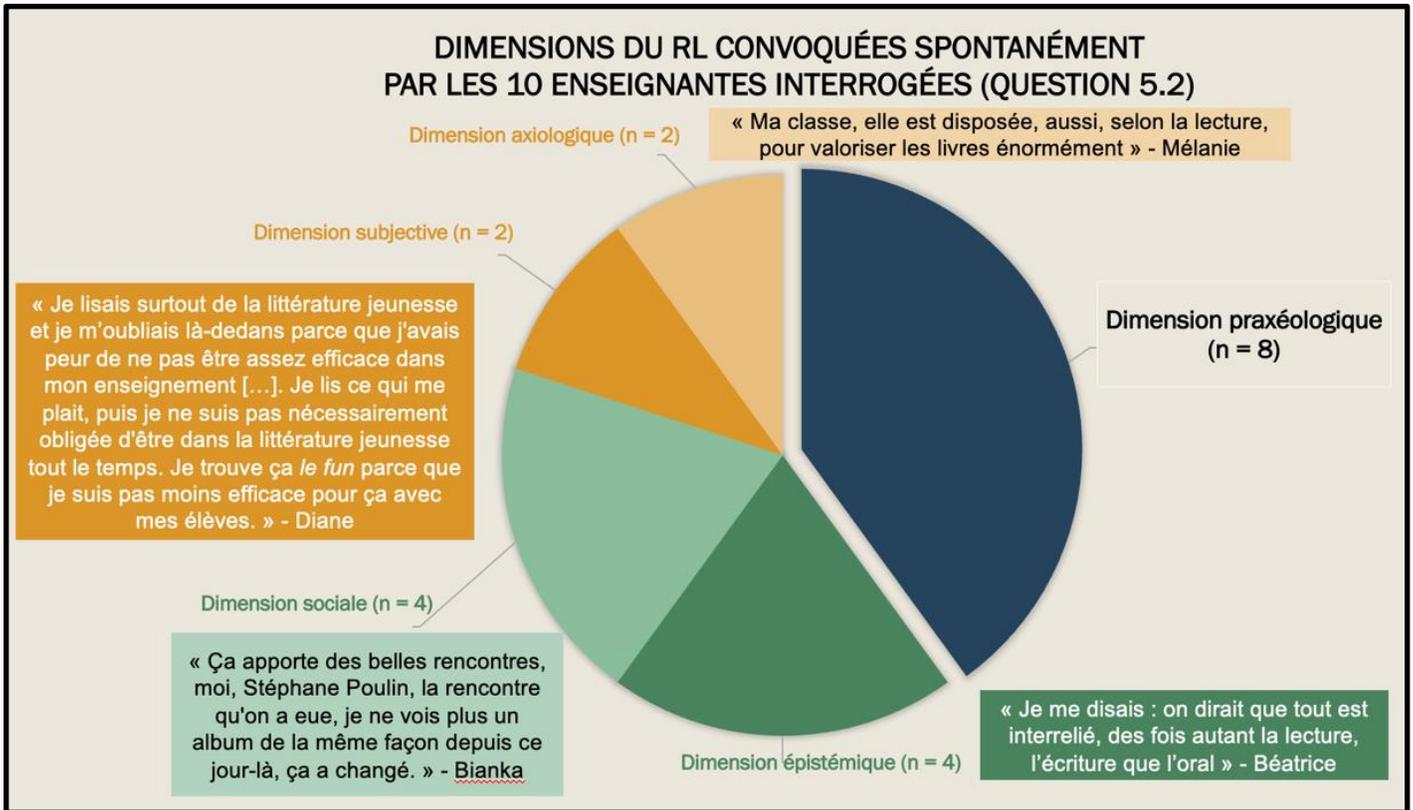
Tableau 3. Nombre d'élèves ayant répondu au questionnaire sur les attitudes en lecture (Temps 1 et Temps 2) - LIBER/Non LIBER

LIBER ou non	Temps 1 (oct. 2021)	Temps 2 (mai 2022)	Temps 1 et 2
Non LIBER	N=525	N=589	N=490
LIBER	N=171	N=190	N=162
Total	N=696	N=779	N=652

Annexe 7 – Principaux résultats

Pratiques évaluatives en oral et en lecture







Source : McKenna
et Kear (1990)

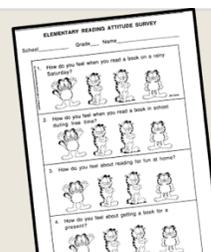


Attitudes en lecture des élèves octobre 2021-mai 2022 – par écoles

École d'appartenance de l'élève		SUM_G1_ RECRE	SUM_G2_ RECRE	SUM_G1_ACA	SUM_G2_ACA	SUM_G1_ COMPLET	SUM_G2_ COMPLET
École 1 ($p = 0,008^*$)	Moyenne	29,5373	29,0609	26,5733	26,4321	56,1106	55,4930
	N	416	427	416	427	416	427
	Écart type	6,24204	5,95167	7,17862	6,49684	12,27338	11,08191
École 2 ($p = 0,012^*$)	Moyenne	30,0250	29,5952	27,3607	27,2244	57,3857	56,8196
	N	280	352	280	352	280	352
	Écart type	6,21171	5,98825	5,93198	6,39428	11,05620	11,15627
Total ($p = 0,000^*$)	Moyenne	29,7335	29,3023	26,8901	26,7901	56,6236	56,0924
	N	696	779	696	779	696	779
	Écart type	6,22998	5,97032	6,71167	6,45863	11,80726	11,12804

École 2 par rapport à École 1, temps 1 ($p=0,027^*$)

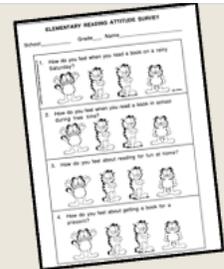
Source : McKenna
et Kear (1990)



Attitudes en lecture des élèves octobre 2021-mai 2022 – par cycles

Cycle de l'élève		SUM_G1_ RECRE	SUM_G2_ RECRE	SUM_G1_ACA	SUM_G2_ACA	SUM_G1_ COMPLET	SUM_G2_ COMPLET
1er cycle ($p = 0,008^*$)	Moyenne	30,9935	30,5064	30,7403	29,5064	61,7338	60,0127
	N	154	236	154	236	154	236
	Écart type	6,62191	6,00345	7,49035	7,06858	13,16253	11,69778
2e cycle ($p = 0,111$)	Moyenne	30,2204	29,8239	27,5184	26,8360	57,7388	56,6599
	N	245	247	245	247	245	247
	Écart type	6,06170	5,39613	6,37544	5,84022	11,27175	9,91866
3e cycle ($p = 0,043^*$)	Moyenne	28,6785	27,9071	24,3754	24,5861	53,0539	52,4932
	N	297	296	297	296	297	296
	Écart type	6,00311	6,13774	5,37383	5,56672	10,27849	10,48696
Total ($p = 0,000^*$)	Moyenne	29,7335	29,3023	26,8901	26,7901	56,6236	56,0924
	N	696	779	696	779	696	779
	Écart type	6,22998	5,97032	6,71167	6,45863	11,80726	11,12804

Source : McKenna
et Kear (1990)



Attitudes en lecture des élèves octobre 2021-mai 2022 – LIBER ou non

L'élève fait-il partie d'un groupe ciblé par le projet LIBER?		SUM_G1_ RECRE2	SUM_G2_ RECRE	SUM_G1_ ACA	SUM_G2_ ACA	SUM_G1_ COMPLET	SUM_G2_ COMPLET
0 Non <i>(p = 0,001*)</i>	Moyenne	29,3686	29,0951	26,7267	26,8285	56,0952	55,9236
	N	525	589	525	589	525	589
	Écart type	6,21796	6,05006	6,90966	6,70277	12,03464	11,55110
1 Oui <i>(p = 0,014*)</i>	Moyenne	30,8538	29,9447	27,3918	26,6711	58,2456	56,6158
	N	171	190	171	190	171	190
	Écart type	6,15049	5,68353	6,05502	5,64969	10,95504	9,70953
Total <i>(p = 0,000*)</i>	Moyenne	29,7335	29,3023	26,8901	26,7901	56,6236	56,0924
	N	696	779	696	779	696	779
	Écart type	6,22998	5,97032	6,71167	6,45863	11,80726	11,12804