



UNIVERSITÉ DE
SHERBROOKE

Portrait du jeune lecteur québécois
de la 1^{re} année du primaire à la 5^e année du secondaire
Rapport final

Sous la responsabilité de
Marie-France Morin, Ph.D.
Professeure
Faculté d'éducation
Université de Sherbrooke
Titulaire de la Chaire de recherche sur l'apprentissage de la lecture
et de l'écriture chez le jeune enfant

En collaboration avec
Anne-Marie Labrecque, professionnelle de recherche
Pascale Nootens, professeure suppléante
Faculté d'éducation
Université de Sherbrooke

et

Ghislaine Bolduc, conseillère pédagogique au primaire
Richard Migneault, consultant en éducation
collaborateurs au PALE-MELS, Projet Direction Lecture

30 juin 2014

TABLE DES MATIÈRES

1.	CONTEXTE ET OBJECTIFS.....	4
2.	MÉTHODOLOGIE.....	8
2.1.	Élaboration du questionnaire	8
2.2.	Validation et fiabilité des trois versions du questionnaire	11
2.3.	Population.....	12
2.4.	Collecte de données	13
2.5.	Analyse et interprétation des données	13
3.	PRÉSENTATION DES RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION	14
3.1.	L'environnement littéraire des élèves.....	14
3.1.1.	<i>La présence de modèles lecteurs</i>	<i>15</i>
3.1.2.	<i>L'accessibilité aux livres</i>	<i>18</i>
3.1.3.	<i>Les activités de lecture en classe</i>	<i>21</i>
3.2.	Les habitudes de lecture des élèves.....	26
3.2.1.	<i>Les habitudes de lecture générales.....</i>	<i>26</i>
3.2.2.	<i>Les intérêts littéraires</i>	<i>28</i>
3.2.3.	<i>Les ressources consultées.....</i>	<i>30</i>
3.2.4.	<i>Le choix du livre</i>	<i>33</i>
3.2.5.	<i>Le moment préféré pour lire.....</i>	<i>35</i>
3.2.6.	<i>L'utilisation des TIC.....</i>	<i>38</i>
3.3.	Le sentiment d'efficacité personnelle (SEP)	42
3.4.	Les buts et fonctions accordés à la lecture.....	47
3.4.1.	<i>L'importance accordée à la lecture.....</i>	<i>47</i>
3.4.2.	<i>Les buts poursuivis par la lecture : buts externes</i>	<i>49</i>
3.4.3.	<i>Les buts poursuivis par la lecture : buts internes.....</i>	<i>51</i>
3.4.4.	<i>La conception du bon lecteur</i>	<i>53</i>
3.5.	L'attitude des élèves face à la lecture	55
3.5.1.	<i>La lecture passe-temps</i>	<i>55</i>
3.5.2.	<i>La lecture scolaire.....</i>	<i>59</i>
4.	PROFILS DE LECTEURS.....	62
4.1.	Les profils de lecteurs au 1 ^{er} cycle du primaire.....	63

4.2.	Les profils de lecteurs aux 2 ^e et 3 ^e cycles du primaire.....	63
4.3.	Les profils de lecteurs au secondaire	64
5.	CONCLUSION	65
	RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	69
	ANNEXE A – QUESTIONS/TROIS VERSIONS	71
	ANNEXE B – CONSTRUITS 1 ^{ER} CYCLE PRIMAIRE	82
	ANNEXE C – CONSTRUITS 2 ^E ET 3 ^E CYCLES PRIMAIRE	85
	ANNEXE D – CONSTRUITS SECONDAIRE	90
	ANNEXE E – VALIDITÉ DES CONSTRUITS.....	96

1. CONTEXTE ET OBJECTIFS

En février 2008, dans le cadre du Plan d'action sur l'amélioration du français au primaire et au secondaire (PAAF), le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) renouvelait le Plan d'action sur la lecture à l'école (PALE) pour les trois années suivantes. L'orientation générale de ce plan est la formation des jeunes lecteurs qui prennent plaisir à lire, qui ont régulièrement recours à la lecture de façon efficace et qui prennent l'habitude de lire pour la vie. Pour ce faire, le PALE met en avant quatre objectifs : améliorer l'accès à des ressources littéraires et documentaires variées, promouvoir et valoriser la lecture et le livre, encourager la lecture chez les jeunes et soutenir le réseau scolaire dans l'atteinte de ces visées.

En septembre 2009, la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport a dévoilé la Stratégie d'action *L'école, j'y tiens!* visant l'augmentation du taux de diplomation. La mise en place de cette stratégie invite chaque école à construire une vision commune et à tisser les liens nécessaires à la réussite scolaire de tous les élèves. De plus, l'introduction des conventions de partenariat ainsi que des conventions de gestion et de réussite éducative met en évidence la responsabilité des directions d'école dans l'atteinte d'objectifs mesurables, particulièrement en ce qui a trait à la maîtrise de la langue française (écriture et lecture).

À la demande des responsables du PALE, une lecture des plans stratégiques des commissions scolaires a été faite au printemps 2007. Cette opération a permis de constater que les commissions scolaires manifestaient peu de préoccupations à l'égard de la lecture, dimension de l'apprentissage pourtant étroitement liée à la réussite scolaire des élèves. Cependant, sous l'impulsion de différentes actions liées aux mesures du PALE (l'acquisition de livres pour la bibliothèque, par exemple), un nombre grandissant de milieux amorçaient une réflexion sur la place de la lecture et du livre dans leurs écoles et sur les moyens que l'école pouvait prendre pour améliorer la compétence à lire des élèves.

Afin de soutenir les milieux et d'appuyer le leadership de la direction d'école, dans l'élaboration et la mise en place de son propre plan d'action sur la lecture, un travail de recherche et de réflexion a été amorcé afin de rendre accessibles, d'une part, des facteurs de réussite concernant la lecture et, d'autre part, des moyens efficaces pour intervenir dans une école. Il est ressorti que pour être efficaces et pertinentes, les actions devraient être menées en concertation et que la direction de l'école devrait en assumer le leadership. Un outil, nommé Direction Lecture, a été développé pour

accompagner les équipes-écoles dans leur travail d'élaboration d'un plan d'action visant l'amélioration de la lecture à l'école, et ce, dans un esprit de réussite de tous les élèves.

La mission de Direction Lecture est de fournir aux directions d'écoles de niveaux primaire et secondaire des outils simples, accessibles et efficaces permettant de poser un regard critique sur le développement de la compétence à lire de l'enfant dans son milieu. Une analyse rigoureuse de la situation permet ensuite aux directions d'école de bâtir un plan d'action touchant une variété de dimensions, en collaboration avec l'équipe-école.

La démarche de construction d'un plan d'action s'appuie sur les principes de base de la gestion stratégique du changement : connaissance de la problématique, analyse de la situation, choix des priorités, prise en compte des forces et des faiblesses des ressources humaines, démarche d'évaluation et de suivi des actions entreprises et jugement au regard du leadership de la direction d'école.

Cette démarche d'analyse de la réalité de l'école s'établit autour de 35 facteurs qui ont été documentés par la recherche comme étant des facteurs qui influencent le développement de la compétence à lire et les habitudes de lecture des élèves de niveaux primaire et secondaire. Ces 35 facteurs se regroupent autour de huit éléments clés. Ces huit éléments sont l'élève, l'enseignement, la classe, la bibliothèque, la direction de l'école, la famille, la communauté et la gestion du plan d'action.

Par exemple, pour l'élève, sont examinés, entre autres, sa motivation, ses croyances envers la lecture, l'influence des pairs, etc. Pour l'enseignement, sont analysés la qualité de la relation maître-élèves, l'enseignement des stratégies, le rôle de passeur culturel, etc. Dans l'ensemble des autres éléments, la promotion du livre et de la lecture, le leadership de la direction, l'implication des parents et de la communauté, sont parmi les éléments étudiés. L'analyse de la réalité s'articule autour du positionnement de l'école sur une échelle graduée de la situation, où chaque facteur est illustré par deux pôles : les conditions défavorables et les conditions souhaitables. Un questionnaire touchant ces 35 facteurs a été validé à l'ensemble des adultes formant l'équipe-école au cours d'une expérimentation antérieure.

Cependant, à ce jour, aucun questionnaire à l'intention des élèves n'avait été conçu ni validé dans le cadre du projet Direction Lecture. En outre, si plusieurs études se sont

penchées sur les composantes du modèle simple de lecture¹ (Scarborough, 2001) pour expliquer le développement de cette expertise, peu de travaux, à ce jour, ont permis de rendre compte des autres facteurs maintenant considérés dans le développement de la compétence à lire, tel que le propose le modèle interactif étendu (Snow, 2002; Giasson, 2011).

Le modèle simple de lecture est éclairant du fait qu'il rend compte, de façon générale, des processus cognitifs impliqués dans la compréhension de l'écrit. Toutefois, tel que le soulignent Snow (2002) et Giasson (2011), la compréhension n'est pas influencée uniquement par la qualité des processus cognitifs du lecteur, mais également par le développement global de l'individu de même que par les textes qu'il lit et par le contexte dans lequel il lit. La lecture est donc vue « comme le résultat d'une interaction dynamique entre le lecteur, le texte et le contexte » (Giasson, 2011, p.8) (voir figure 1).

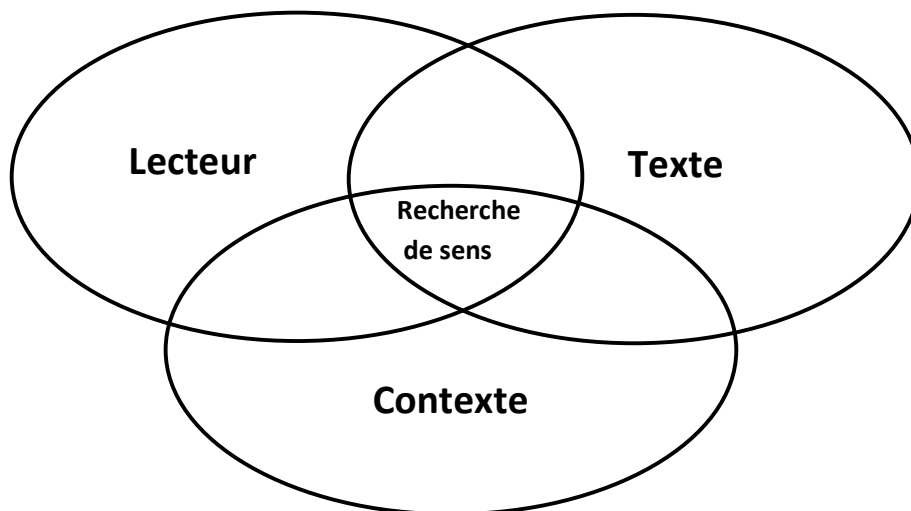


Figure 1 : Modèle interactif étendu de la compréhension en lecture Adapté de Snow (2002) et de Giasson (1990, 2011)

Le lecteur présente des caractéristiques qui lui sont propres – habiletés et capacités – qui influencent inévitablement la compréhension de ce qu'il lit (Snow, 2002; Giasson, 2011). Ces caractéristiques incluent les structures cognitive et affective de l'élève (Ibid.). Cette structure comprend notamment l'attitude générale de l'élève face à la lecture et sa motivation à lire, motivation elle-même tributaire de l'intention de lecture que se fixe l'élève, de l'intérêt de ce dernier pour le contenu du texte et son sentiment d'efficacité comme lecteur (Snow, 2002). Ainsi, la nature et les caractéristiques du texte influent sur

¹ Le modèle simple de lecture rend compte des deux composantes essentielles à la compréhension du sens en lecture : la compréhension du langage et les compétences en reconnaissance de mots (Scarborough, 2001).

la compréhension du lecteur. Les représentations élaborées par celui-ci sont influencées par des facteurs comme les éléments de surface (par exemple les mots utilisés), les idées du texte, le contenu de même que la structure et le genre littéraire. Finalement, le contexte inclut les aspects socioculturels, soit le contexte scolaire (par exemple, le temps accordé à la lecture en classe, les pratiques d'enseignement et les ressources matérielles) ainsi que les contextes familial et social (par exemple les habitudes de lecture dans la famille, chez les pairs et dans la communauté, et l'accessibilité aux livres).

Certaines recherches empiriques québécoises et internationales se sont intéressées à différents facteurs relevant du modèle interactif étendu, notamment les habitudes de lecture, les buts poursuivis par la lecture, le sentiment d'efficacité des lecteurs ainsi que leur attitude face à la tâche. Entre autres, Gervais (2007) rend compte des habitudes de lecture de 627 élèves montréalais de 9 à 12 ans. Les résultats montrent que les bandes dessinées sont les lectures les plus populaires, suivies des romans. En outre, alors que les élèves affirment qu'à l'école, leur passe-temps favori est la lecture, cette dernière passe au 6^e rang à la maison. Pour sa part, Lebrun (2004) s'est intéressée aux pratiques de lecture de 1 737 élèves de secondaire 1 à 4 des régions de Montréal et de la Mauricie. Globalement, il ressort que les élèves du secondaire lisent également peu à la maison et que les bandes dessinées et les romans ont également la cote chez les lecteurs plus âgés. Par ailleurs, elle souligne que les filles rapportent lire davantage que les garçons, résultat rapporté également par Van Grunderbeeck et ses collègues (Van Grunderbeeck, Théorêt, Cartier, Chouinard et Garon, 2003) qui ont questionné 500 élèves de secondaire 1 à 3 à travers le Québec.

Ailleurs, les habitudes de lecture ont fait l'objet de quelques études, dont celle de Johnsson-Smaragdi et Jonsson (2006), menée en Suède auprès d'élèves de deux groupes d'âge (11-12 ans, N= 2885; 15-16 ans, N=3097), et celle de Hopper (2005), en Angleterre auprès de 707 élèves de 11 à 15 ans. Ces derniers rapportent sensiblement les mêmes résultats que Lebrun (2004) et Van Grunderbeeck *et al.* (2003), à l'effet que les filles lisent plus que les garçons. Par ailleurs, Johnsson-Smaragdi et Jonsson (2006) et Hopper (2005) soulignent que les préadolescents affirment lire plus que les adolescents.

De leur côté, Baker et Wigfield (1999) ont questionné 371 élèves américains de 5^e et 6^e années du primaire en lien avec le sentiment d'efficacité et les buts poursuivis par la lecture. Les auteurs soulignent que ces deux dimensions sont positivement corrélées aux habitudes de lecture des élèves. Finalement, McKenna, Kear et Ellsworth (1995) ont évalué l'attitude envers la lecture passe-temps et la lecture scolaire auprès de 18 185 élèves américains de la 1^{re} à la 6^e année du primaire. Ces derniers ont trouvé

que, de façon générale, l'attitude baisse de façon significative en cours de scolarité. Cette baisse est plus marquée pour la lecture scolaire que pour la lecture passe-temps. Le questionnaire de McKenna *et al.* (1995) a par la suite été repris dans un certain nombre d'études, dont celles de Beer-Toker et Gaudreau (2006) et de Lazarus et Callahan (2000). Ces derniers, après avoir soumis le questionnaire à 522 élèves en difficulté de la 1^{re} à la 5^e année du primaire, arrivent sensiblement aux mêmes résultats que ceux de McKenna et son équipe (1995).

À notre connaissance, aucune recherche québécoise ou internationale tenant compte des différents facteurs mis en relief par le modèle interactif étendu de lecture n'a encore été menée auprès d'élèves à la fois du primaire et du secondaire, et très peu auprès d'élèves de la 1^{re} à la 4^e année du primaire. Dans le cadre du projet Direction Lecture, un tel questionnaire – qui se décline en trois versions – a donc été élaboré au regard de plusieurs facteurs jugés essentiels pour un développement maximal de la lecture tels que le sentiment de compétence de chaque apprenant, la perception de la valeur et de l'utilité de la lecture, la capacité d'identifier des modèles-lecteurs, la connaissance de ses goûts littéraires, la perception de la présence de la lecture dans différents contextes, etc. Ultimement, les résultats de cette enquête devraient permettre aux enseignants d'avoir une meilleure connaissance des perceptions et croyances des élèves face à la lecture et, par le fait même, d'intervenir plus efficacement.

Les objectifs poursuivis étaient donc les suivants :

- Concevoir et valider un questionnaire sur la lecture pour des élèves du primaire et du secondaire
- Produire un rapport rendant compte des principaux résultats obtenus lors de la passation du questionnaire

2. MÉTHODOLOGIE

Cette section rendra compte tout d'abord de la démarche scientifique ayant soutenu l'élaboration du questionnaire (recherche documentaire, contenu spécifique, validation), ensuite de la population ayant répondu au questionnaire, de la méthode de collecte de données, pour finalement aborder l'analyse et l'interprétation des résultats.

2.1. Élaboration du questionnaire

Afin de remplir le premier objectif de la recherche, une recension exhaustive des écrits a été effectuée en lien avec les principaux facteurs de Direction Lecture. Des mots-clés

anglais et français ont été utilisés dans différentes banques de données, et les articles les plus pertinents ont été retenus pour une lecture attentive. Le tableau ci-dessous rend compte des mots-clés utilisés et des banques de données consultées :

Banques de données	Mots-clés français	Mots-clés anglais
PsycINFO; DAF (enseignement, pédagogie); Repère; Google Scholar; Pascal; Academic Search Complete; ERIC; FRANCIS.	Perceptions des enfants	Children's perceptions
	Perceptions des adolescents	Teenager's perceptions
	Perceptions des enfants face à la lecture	Children's perceptions about reading
	Perceptions des adolescents face à la lecture	Teenager's perceptions about reading
	Habitudes de lecture	Reading habits
	Pratiques de lecture	Reading practices
	Rapport à la lecture	
	Motivation /lecture Lecture/jeune enfant	Motivation/reading Reading/young children

Soulignons que des recherches spécifiques ont été effectuées tant pour le préscolaire, que pour le primaire et le secondaire. À la suite de cette recherche documentaire, 38 articles scientifiques, publiés essentiellement entre 1990 et 2010, ont été retenus : 17 provenant des États-Unis, 3 de la France, 9 d'autres pays d'Europe, 1 d'Afrique, 4 du Québec et 4 d'ailleurs au Canada. Un ouvrage collectif sur les habitudes de lecture des adolescents québécois et 9 articles professionnels ont également été retenus.

Après avoir sélectionné les documents pertinents à l'élaboration du questionnaire attendu, un résumé de chaque texte a été produit à l'aide d'un tableau synthèse incluant les éléments importants, soit : auteurs, année, pays, assises théoriques, objectifs, résultats et limites. Une attention particulière a été portée aux outils utilisés par les chercheurs afin de soutenir l'élaboration du questionnaire. La version finale de ce questionnaire comporte cinq dimensions dont voici les contenus respectifs² :

- 1- Environnement littéraire des élèves (Baye, Lafontaine et Vanhulle, 2003; Cavazos-Kottke, 2006; Cunningham, 2008; Gervais, 2007; Greaney et Hegarty, 1987; Hooper, 2005; Lebrun, 2004; Veuthey et Crahay, 2007)
 - Présence de modèles lecteurs (pairs, famille, enseignants)
 - Accessibilité aux livres (présence de livres à l'école et à la maison; fréquentation de lieux publics)

² Les questions spécifiques de chaque version du questionnaire sont présentées à l'annexe A.

- Activités de lecture en classe
- 2- Habitudes de lecture des élèves (Beer-Toker et Gaudreau, 2006; Hooper, 2005; Spear-Swerling, Brucker et Alfano, 2010; Van Grunderbeeck *et al.*, 2003)
- Habitudes de lecture générales
 - Intérêts littéraires
 - Ressources consultées
 - Choix du livre
 - Moment préféré
 - Utilisation des TIC
- 3- Sentiment d'efficacité personnelle (SEP) (Baker et Wigfield, 1999) (perception de l'élève face à ses compétences, connaissance de ses goûts, goût du défi ou comportements d'évitement)
- 4- Buts et fonctions accordés à la lecture (Baker et Wigfield, 1999; Beer-Toker et Gaudreau, 2006; Van Grunderbeeck *et al.*, 2003)
- Importance accordée à la lecture
 - Buts poursuivis par la lecture : buts externes (faire plaisir, avoir de bonnes notes, être meilleur que les autres)
 - Buts poursuivis par la lecture : buts internes (s'investir, apprendre, s'évader)
 - Conception du bon lecteur
- 5- Attitude des élèves face à la lecture (adapté et traduit de McKenna et Kear, 1990)
- Lecture passe-temps
 - Lecture scolaire

Dans le but de rendre accessible le questionnaire à des élèves d'âges différents, trois versions ont été élaborées, chaque version s'adressant à un groupe d'âge précis, en l'occurrence les élèves du 1^{er} cycle du primaire³, ceux des 2^e et 3^e cycles du primaire et finalement ceux du secondaire. Chaque version comporte essentiellement les mêmes questions, mais la formulation des questions est adaptée à la compréhension et à la réalité des élèves ciblés (par exemple, au 1^{er} cycle du primaire, la question sera « Mes parents me lisent des histoires » alors qu'aux 2^e et 3^e cycles, la question sera « Je lis des

³ Au départ, le questionnaire du 1^{er} cycle devait également s'adresser aux élèves du préscolaire, ce qui s'est finalement avéré trop ardu pour les enfants de cet âge. Le préscolaire a donc été retiré de la population visée.

histoires avec mes parents »). Par ailleurs, les échelles de réponse ont aussi été adaptées selon le groupe d'âge ciblé afin d'assurer une plus grande compréhension de la part des répondants (par exemple, au 1^{er} cycle, une des échelles se lit comme suit : « Oui, toujours; Oui, quelques fois; Non, rarement; Non jamais », alors que dans les autres questionnaires, l'échelle correspondante se lit plutôt ainsi : « Tout à fait d'accord; D'accord; Pas d'accord; Pas du tout d'accord »). Finalement, certaines questions n'ont pas été posées lorsqu'elles s'appliquaient plus difficilement à la population visée (par exemple, la question « Mes parents me lisent des histoires » n'a pas été posée aux élèves du secondaire, et la question « J'utilise les technologies de l'information pour... » n'a pas été posée au 1^{er} cycle du primaire). Le tableau qui suit précise le nombre de questions par dimension pour chaque version du questionnaire :

Dimensions du questionnaire	1 ^{er} cycle primaire	2 ^e /3 ^e cycles primaire	secondaire
Environnement littéraire	13 (10 ⁴)	19 (15)	18 (14)
Habitudes de lecture	17 (16)	26	29 (27)
Sentiment d'efficacité personnelle	5	7	7
Buts et fonctions accordés à la lecture	8	12	12
Attitude envers la lecture	10	10	10
Total	53 (49)	74 (70)	76 (70)

À noter que, pour fins d'analyse, des informations d'ordre général telles que le sexe, le degré scolaire, la classe et l'école d'appartenance ont été recueillies.

2.2. Validation et fiabilité des trois versions du questionnaire

Une validation de chacune des trois versions du questionnaire a été effectuée. Pour chaque version, nous avons divisé l'échantillon en deux sous-échantillons équivalents. Des analyses factorielles exploratoires ont été conduites sur le premier sous-échantillon, puis des analyses factorielles confirmatoires sur le second. La fiabilité et la validité de chaque construit, issu des différentes dimensions de chaque version du questionnaire⁵, ont été évaluées à l'aide des analyses factorielles confirmatoires.

⁴ Le chiffre entre parenthèses indique le nombre de questions qui ont été analysées.

⁵ Par exemple, pour la dimension « Environnement littéraire », deux construits sont ressortis pour le 1^{er} cycle du primaire, alors que quatre construits sont ressortis pour les élèves plus vieux. Toutes les questions retenues pour chaque construit sont présentées aux annexes B, C et D. À noter que les questions retenues pour chaque construit peuvent différer de celles présentées dans le rapport.

La fiabilité des construits a été évaluée grâce au coefficient de cohérence interne de Joreskog (rhô de cohérence interne : RCI), tandis que la validité des construits a été mesurée à l'aide du coefficient de validité convergente (rhô de validité convergente : RVC). Les valeurs communément acceptées pour une bonne fiabilité sont 0.70 et plus, et 0.50 et plus pour une bonne validité. Les valeurs de RCI et RVC pour les trois versions sont présentées à l'annexe E. La validité et la fiabilité de cohérence interne des construits est faible⁶ au 1^{er} cycle du primaire et s'améliore aux 2^e et 3^e cycles du primaire et au secondaire. En effet, le RVC varie de 0.30 à 0.47 pour le 1^{er} cycle du primaire, de 0.19 à 0.69 pour les 2^e et 3^e cycles du primaire et de 0.19 à 0.76 pour le secondaire; le RCI varie de 0.40 à 0.82 pour le 1^{er} cycle du primaire, de 0.52 à 0.87 pour les 2^e et 3^e cycles du primaire et de 0.62 à 0.94 pour le secondaire.

2.3. Population

Au total, quarante et un (41) groupes provenant de sept (7) écoles primaires et dix-neuf (19) groupes provenant de trois (3) écoles secondaires, réparties dans quatre (4) commissions scolaires québécoises, ont accepté de participer avec leurs élèves. Le tableau suivant présente la répartition des élèves selon le cycle et le sexe :

		N filles	N garçons	N total
Primaire (41 groupes)	1 ^{er} cycle	163	199	362
	2 ^e cycle	129	130	259
	3 ^e cycle	94	109	203
Secondaire (19 groupes)	1 ^{er} cycle	123	68	191
	2 ^e cycle	177	129	306
Total		686	635	1321

Parmi les quarante et un (41) groupes du primaire, seulement deux (2) avaient des enseignants masculins (tous deux au 3^e cycle), et les dix-neuf groupes du secondaire comptaient trois (3) enseignants masculins.

En ce qui concerne les milieux socio-économiques, ils étaient répartis plutôt équitablement entre milieux favorisé, moyen et défavorisé puisque l'indice de défavorisation des écoles primaires participantes se situait entre 3 et 8 (plus précisément 3, 4, 4, 5, 6, 7, 8) et celui des écoles secondaires était de 3, 5 et 7.

⁶ La validité convergente qualifiée ici de faible signifie que les items qui devraient mesurer le même construit ne sont pas assez corrélés. Cela vient du fait qu'au départ, les variables présentaient une faible corrélation. Par conséquent, les items qui sont théoriquement reliés ne le sont pas sur le plan statistique.

2.4. Collecte de données

Les collectes de données ont eu lieu pendant deux années consécutives, soit en 2012-2013 et 2013-2014. Les élèves ont été rencontrés entre les mois de février et mai, période où l'année scolaire est bien entamée, afin de leur permettre de répondre adéquatement aux questions dont plusieurs étaient en lien avec la lecture à l'école. Par ailleurs, comme l'a souligné Gervais (2007), les habitudes de lecture des élèves semblent décliner pendant les vacances estivales. Aussi, afin d'avoir un portrait plus juste des jeunes lecteurs québécois, il semblait plus pertinent de les interroger dans la deuxième moitié de l'année scolaire.

Avant le début de la 1^{re} collecte de données au printemps 2013, dans le but d'assurer la rigueur de la démarche lors de la collecte, les assistantes de recherche ont été rencontrées par la coordonnatrice du projet, pour une formation de 3 heures, et un protocole de passation pour chaque version du questionnaire leur a été remis.

En ce qui concerne le déroulement de la collecte de données, il est à noter que chaque version du questionnaire était informatisée et accessible en ligne à l'adresse « <http://lecture.learnquebec.ca> ».

Lors de la passation, de deux à quatre expérimentatrices formées étaient présentes afin de bien soutenir les élèves tout au long de l'épreuve. Pour les élèves de la 1^{re} à la 3^e année du primaire, alors qu'une expérimentatrice était responsable de l'animation (lecture orale de chaque question avec support visuel pour expliquer les différentes échelles de réponses), les trois autres circulaient dans le local afin de s'assurer que tous les élèves suivaient bien le rythme des questions lues et les comprenaient. La période de collecte était d'environ 45 minutes. À partir de la 4^e année du primaire et jusqu'à la fin du secondaire, les consignes verbales étaient données au début de la passation, mais les élèves répondaient au questionnaire de façon autonome et à leur rythme : ils avaient cependant droit à de l'aide au besoin (lecture, explications). Entre la 4^e et la 6^e année du primaire, trois expérimentatrices étaient présentes, et la passation s'étendait sur une vingtaine de minutes, tandis qu'au secondaire, il y avait deux expérimentatrices, et la passation durait rarement plus de 15 minutes. Pour éviter les biais de désirabilité sociale, les enseignants étaient invités à quitter le local lors de la passation. En outre, au fur et à mesure que les élèves terminaient, ils pouvaient regagner leur classe.

2.5. Analyse et interprétation des données

Les données recueillies ont été compilées et analysées afin de décrire les jeunes lecteurs québécois en lien avec chaque dimension soulevée dans le questionnaire. Une analyse par cycle a été effectuée pour alléger la quantité de données à traiter et, par le fait

même, éviter la lourdeur qu'auraient pu avoir les tableaux présentés. En traitant les données par cycle, il était possible de faire ressortir les changements évolutifs pour chaque dimension sans rendre la lecture pénible.

En excluant deux questions où les élèves devaient choisir deux items parmi une liste, toutes les questions posées demandaient de répondre selon une échelle de réponse (type Likert) et ont donc été traitées de la même façon. En l'occurrence, un tableau présentant les pourcentages de réponses par cycle a été fait pour chaque question traitée⁷. Une courte description détaille les résultats de chacun des tableaux, et un encadré présente un résumé de chaque sous-dimension traitée (par exemple, la sous-dimension des modèles lecteurs dans la dimension de l'environnement littéraire). À la fin de chaque dimension, les principaux résultats ont été repris et mis en lien avec les données issues d'autres recherches. Finalement, des pistes pédagogiques sont suggérées pour mettre à profit les constats effectués grâce au questionnaire.

Il est à noter que, dans la dimension des habitudes de lecture, les données des sous-dimensions « habitudes de lecture générales » et « type de lectures » ont été traitées selon le sexe puisque les écrits consultés faisaient souvent ressortir des différences entre les garçons et les filles par rapport à ces deux sous-dimensions (consulter, entre autres, Lebrun, 2004; Hooper, 2005; Spear-Swerling *et al.*, 2010; Van Grunderbeeck *et al.*, 2003).

3. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION

La présente section rend compte des résultats obtenus pour chaque dimension du questionnaire. Par la suite, une interprétation globale est effectuée à la lumière des données de recherches antérieures, et finalement, des pistes pédagogiques sont suggérées.

3.1. L'environnement littéraire des élèves

La première partie du présent rapport vise à brosser un portrait de l'environnement littéraire des jeunes lecteurs québécois. Dans cette optique, les élèves devaient réagir à diverses affirmations concernant les modèles lecteurs (par exemple, « je vois ma mère lire », « je vois mon père lire », etc.), l'accessibilité aux livres (par exemple, « à la maison, il y a des livres qui m'intéressent », « je vais à la bibliothèque municipale », etc.) ainsi que les activités de lecture qu'ils ont l'habitude de faire en classe (par exemple, « mon enseignant fait des lectures à voix haute en classe », « mon enseignant organise

⁷ Puisque le nombre de répondants varie selon le cycle, il apparaissait plus pertinent de rendre compte des résultats en % pour faire ressortir les proportions.

des discussions autour de textes ou de livres », etc.). La présente rubrique rend compte des résultats obtenus en ce qui a trait à l'environnement littéraire dont font état les élèves interrogés.

3.1.1. La présence de modèles lecteurs

Les élèves ont été interrogés quant à la présence de modèles lecteurs dans leur environnement. Cette section rend compte des réponses des élèves à cet égard.

À la question « **Je vois ma mère lire** » (tableau 1), les élèves sont proportionnellement plus nombreux à répondre « parfois », et ce, tout au long de leur parcours scolaire (entre 31 % et 41 %). Une faible proportion (15 % ou moins) déclare ne jamais voir lire sa mère. Par ailleurs, environ un élève sur deux - soit 50 % au 1^{er} cycle du primaire, 52 % au 2^e cycle, 57 % au 3^e cycle et 46 % aux 1^{er} et 2^e cycles du secondaire - dit voir sa mère lire « souvent » ou « très souvent ». Dans l'ensemble, la proportion d'élèves qui disent voir leur mère lire fréquemment est à peu près égale à celle des élèves qui disent voir leur mère lire peu ou pas.

Tableau 1
« Je vois ma mère lire »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent	31 %	31 %	29 %	21 %	24 %
Souvent	19 %	21 %	28 %	25 %	23 %
Parfois	39 %	36 %	31 %	41 %	38 %
Jamais	11 %	12 %	12 %	13 %	15 %

À la question « **Je vois mon père lire** » (tableau 2), les élèves sont proportionnellement plus nombreux (entre 35 % et 42 %) à répondre « Jamais », sauf au 3^e cycle du primaire, où ils sont proportionnellement plus nombreux à répondre « Parfois » (43 %). C'est au secondaire que les élèves sont les moins nombreux à affirmer voir leur père lire fréquemment (21 % et 25 %), bien qu'au primaire, ils soient toujours moins du tiers à affirmer voir leur père lire « Souvent » ou « Très souvent » (respectivement 29 %, 32 % et 31 %). Dans l'ensemble, et de façon plus marquée au secondaire, plus des deux tiers des élèves rapportent voir peu ou pas leur père lire.

Tableau 2
« Je vois mon père lire »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent	12 %	12 %	11 %	7 %	10 %
Souvent	17 %	20 %	20 %	13 %	15 %
Parfois	33 %	33 %	43 %	39 %	32 %
Jamais	38 %	35 %	26 %	41 %	43 %

À la question « **Je vois mon enseignante ou mon enseignant lire** »⁸ (tableau 3), les réponses varient d'un cycle à l'autre, mais une faible proportion des élèves affirment ne jamais voir leur enseignante ou leur enseignant lire (moins de 15 %). C'est au deuxième cycle du primaire que les élèves sont proportionnellement moins nombreux à voir lire leur enseignante ou leur enseignant lire « Souvent » ou « Très souvent » (49 %). Ensuite viennent le 3^e cycle primaire avec 59 %, le 1^{er} cycle primaire (63 %), le 2^e cycle secondaire (69 %) et le 1^{er} cycle secondaire (81 %). Somme toute, sauf au 2^e cycle du primaire, de trois à quatre élèves interrogés sur cinq affirment voir leur enseignante ou leur enseignant lire fréquemment.

Tableau 3
« Je vois mon enseignante ou mon enseignant lire »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent	41 %	25 %	25 %	32 %	22 %
Souvent	22 %	24 %	34 %	49 %	47 %
Parfois	23 %	38 %	33 %	18 %	28 %
Jamais	14 %	13 %	8 %	1 %	3 %

À la question « **Je vois mes amies ou mes amis lire** »⁹ (tableau 4), si 45 % des élèves du 2^e cycle primaire affirment voir leurs ami(e)s lire « Très souvent », les élèves du 3^e cycle sont proportionnellement plus nombreux à répondre « Souvent » (42 %) tandis que ceux du secondaire répondent « Parfois » (55 % et 51 %). En regroupant les élèves qui ont répondu « Souvent » ou « Très souvent », la différence est plus marquée entre le primaire (82 % et 73 %) et le secondaire (28 % et 37 %), passant d'une moyenne

⁸ Au secondaire, les élèves répondaient à « Je sais que mes enseignantes et mes enseignants lisent ».

⁹ La question n'a pas été posée aux élèves du 1^{er} cycle du primaire

d'environ 8 élèves sur 10 pour le primaire à une moyenne d'environ 3 élèves sur 10 au secondaire.

Tableau 4
« Je vois mes amies ou mes amis lire »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent		45 %	31 %	7 %	7 %
Souvent		37 %	42 %	21 %	30 %
Parfois		14 %	25 %	55 %	51 %
Jamais		4 %	2 %	17 %	12 %

À la question « **Je lis avec mes parents** »¹⁰ (tableau 5), posée aux répondants du primaire, les élèves sont proportionnellement plus nombreux à répondre parfois (entre 39 % et 44 %) et, d'un cycle à l'autre, alors que la proportion d'élèves ayant répondu « Souvent » ou « Très souvent » diminue (respectivement 37 %, 29 % et 17 %), la proportion d'élèves ayant répondu « Jamais » augmente (de 22 % à 40 %).

Tableau 5
« Je lis avec mes parents »

	Primaire		
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle
Très souvent	22 %	12 %	5 %
Souvent	15 %	17 %	12 %
Parfois	41 %	39 %	43 %
Jamais	22 %	32 %	40 %

Au secondaire, les élèves devaient plutôt répondre à la question « **Je discute de mes lectures avec mes amies ou mes amis** » (tableau 6). Les résultats indiquent que les élèves discutent peu ou pas de leurs lectures avec leurs amis, et ce, de façon plus marquée au 1^{er} cycle, où ils sont 53 % à affirmer ne jamais en discuter. Ce pourcentage diminue à 30 % au 2^e cycle, où la proportion d'élèves la plus importante affirme avoir « Parfois » des discussions avec ses amis (49 %).

¹⁰ Les élèves du 1^{er} cycle primaire répondaient à « Mes parents me lisent des histoires ».

Tableau 6
« Je discute de mes lectures avec mes amies ou mes amis »

	Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent	3 %	5 %
Souvent	9 %	17 %
Parfois	36 %	48 %
Jamais	52 %	30 %

La présence de modèles lecteurs, en bref...

L'ensemble des réponses des élèves interrogés laisse croire que les modèles lecteurs présents dans l'environnement de ces élèves sont peu nombreux et fort probablement essentiellement féminins. Les modèles les plus stables sont en effet d'abord les enseignantes (seuls 5 des 60 groupes ayant participé à l'étude – soit 8 % d'entre eux – avaient un enseignant plutôt qu'une enseignante), puis les mères; les pères et les amis paraissent nettement moins présents. De plus, de façon générale, que ce soit avec leurs amis ou leurs parents, les élèves interrogés sont toujours proportionnellement plus nombreux à n'avoir peu ou pas de moments de lecture partagée.

3.1.2. L'accessibilité aux livres

La présente section rend compte des réponses des élèves aux questions ayant trait à l'accessibilité aux livres dans leur environnement.

À la question « **À la maison, il y a des livres qui m'intéressent** » (tableau 7), si les élèves sont proportionnellement plus nombreux à avoir répondu « Énormément » aux 1^{er} et 2^e cycles du primaire (44 % et 38 %), ce n'est plus le cas par la suite. En outre, c'est au secondaire que les élèves semblent avoir le moins accès à des livres intéressants à la maison puisqu'ils répondent à 65 % et 60 % en avoir « Un peu » ou « Pas du tout ». De façon générale, au fur et à mesure qu'ils vieillissent, les élèves déclarent avoir de moins en moins de livres qui les intéressent à la maison.

Tableau 7
« À la maison, il y a des livres qui m'intéressent »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Énormément	45 %	38 %	23 %	14 %	13 %
Beaucoup	29 %	30 %	34 %	22 %	27 %
Un peu	22 %	23 %	32 %	44 %	43 %
Pas du tout	4 %	9 %	11 %	20 %	17 %

À la question « **Dans ma classe, il y a des livres qui m'intéressent** »¹¹ (tableau 8), la proportion d'élèves ayant répondu en avoir « Énormément » diminue de façon constante (32 %, 21 %, 12 %), alors que la proportion d'élèves ayant répondu « Un peu » augmente, passant de 31 % à 38 % et à 47 %. En outre, peu d'élèves affirment n'avoir accès à aucun livre intéressant en classe (entre 6 % et 9 %) tandis qu'environ le tiers des élèves affirment avoir accès à « Beaucoup » de livres intéressants, et ce, tout au long du primaire. De façon générale, les réponses des élèves suggèrent que plus ils vieillissent, moins ils ont accès à des livres intéressants en classe.

Tableau 8
« Dans ma classe, il y a des livres qui m'intéressent »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Énormément	32 %	21 %	12 %		
Beaucoup	31 %	34 %	33 %		
Un peu	31 %	38 %	46 %		
Pas du tout	6 %	7 %	9 %		

À la question « **À la bibliothèque de l'école, il y a des livres qui m'intéressent** » (tableau 9), plus des deux tiers des élèves du primaire affirment trouver « Énormément » ou « Beaucoup » de livres intéressants (respectivement 85 %, 83 % et 69 %), la tendance est inversée au secondaire alors que plus de la moitié des élèves soutient n'avoir que peu ou pas de livres intéressants à la bibliothèque de l'école (respectivement 65 % et 55 %). Globalement, il semble que les élèves plus vieux, soit à partir du 3^e cycle du primaire,

¹¹ La question n'a pas été posée aux élèves du secondaire puisqu'ils changent fréquemment de local et n'ont donc pas de « classe » attirée comme c'est le cas au primaire.

mais de façon encore plus marquée au secondaire, trouvent de moins en moins de livres intéressants à l'école.

Tableau 9
« À la bibliothèque de l'école, il y a des livres qui m'intéressent »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Énormément	60 %	51 %	31 %	7 %	12 %
Beaucoup	25 %	32 %	38 %	28 %	33 %
Un peu	12 %	16 %	27 %	45 %	40 %
Pas du tout	3 %	1 %	4 %	20 %	15 %

À la question « **Je vais à la bibliothèque municipale** » (tableau 10), les élèves du primaire et du secondaire ont répondu majoritairement la fréquenter « Parfois » ou « Jamais ». Par contre, les élèves du primaire semblent tout de même plus nombreux à la fréquenter « Souvent » et « Très souvent » (respectivement 34 %, 37 % et 33 %) que les élèves du secondaire (19 % et 18 %). Globalement, au primaire, le tiers des élèves affirme visiter la bibliothèque municipale régulièrement, alors que cette proportion baisse à un élève sur cinq au secondaire.

Tableau 10
« Je vais à la bibliothèque municipale »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent	18 %	14 %	15 %	5 %	4 %
Souvent	16 %	23 %	18 %	14 %	14 %
Parfois	44 %	38 %	45 %	38 %	51 %
Jamais	22 %	25 %	22 %	43 %	31 %

À la question « **Je vais au Salon du livre lorsqu'il a lieu** » (tableau 11), les élèves sont proportionnellement plus nombreux à répondre « Jamais », et ce, à tous les cycles consultés. Cependant, il semble que les élèves du secondaire soient malgré tout moins nombreux que ceux du primaire à visiter le Salon du livre. En effet, alors que 24 % et 20 % des élèves du primaire affirment visiter « Très souvent » ou « Souvent » le Salon du livre lorsqu'il a lieu, cette proportion baisse à 11 % aux deux cycles du secondaire. En somme, si la majorité des élèves consultés déclarent fréquenter peu le Salon du livre, la proportion est plus marquée au secondaire qu'au primaire.

Tableau 11
« Je vais au Salon du livre lorsqu'il a lieu »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent		13 %	8 %	6 %	5 %
Souvent		11 %	12 %	5 %	6 %
Parfois		33 %	30 %	30 %	31 %
Jamais		43 %	50 %	59 %	58 %

L'accessibilité aux livres, en bref...

En lien avec l'accessibilité aux livres, de façon générale, les résultats suggèrent que plus les élèves sont âgés, moins ils se disent satisfaits au regard des livres qui sont à leur disposition, que ce soit à l'école ou à la maison. Sachant qu'ils disent également ne pas tellement fréquenter les bibliothèques ou le Salon du livre, il semble pertinent de se questionner sur les endroits où les élèves, notamment au secondaire, sont en mesure de trouver des livres qui les intéressent.

3.1.3. Les activités de lecture en classe

Cette section rend compte des réponses des élèves aux questions portant sur les activités de lecture qu'ils réalisent en classe.

À la question « **Mon enseignante ou mon enseignant lit des histoires ou des textes à voix haute dans la classe** »¹² (tableau 12), les élèves sont proportionnellement plus nombreux à répondre « Parfois » (entre 38 % et 46 %), sauf au 1^{er} cycle du primaire où ils répondent en majorité « Très souvent » (49 %). Peu importe leur niveau scolaire, ils sont peu nombreux à répondre « Jamais » (entre 3 % et 13 %). Globalement, à partir du 2^e cycle du primaire jusqu'à la fin du secondaire, environ un élève sur deux affirme que son enseignant(e) lit des textes ou des histoires à voix haute « Souvent » ou « Très souvent » (respectivement 54 %, 50 %, 52 % et 46 %), cette proportion grimant à trois élèves sur quatre au 1^{er} cycle primaire.

¹² Au 1^{er} cycle du primaire, la question ne mentionnait que les histoires (pas les textes), et au secondaire, la question précisait que ce devait être l'enseignante ou l'enseignant de français.

Tableau 12

« Mon enseignante ou mon enseignant lit des histoires ou des textes à voix haute dans la classe »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent	49 %	20 %	19 %	17 %	12 %
Souvent	27 %	34 %	31 %	35 %	34 %
Parfois	19 %	38 %	39 %	45 %	41 %
Jamais	5 %	8 %	11 %	3 %	13 %

À la question « **Mon enseignante ou mon enseignant propose des stratégies pour nous aider à lire** »¹³ (tableau 13), les élèves des 1^{er} et 2^e cycles du primaire sont proportionnellement plus nombreux à répondre « Très souvent » (37 % et 42 %) alors qu’au 3^e cycle primaire et au 1^{er} cycle secondaire, ils sont proportionnellement plus nombreux à répondre « Souvent » (42 % et 39 %), pour finalement, au 2^e cycle du secondaire, répondre « Parfois » à 42 %. Bref, selon la perception qu’en ont les élèves, il semble que plus les années passent, moins les enseignants proposent de stratégies de lecture – du moins de façon explicite – en classe.

Tableau 13

« Mon enseignante ou mon enseignant propose des stratégies pour nous aider à lire »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent	37 %	42 %	35 %	18 %	10 %
Souvent	30 %	37 %	42 %	39 %	29 %
Parfois	25 %	18 %	20 %	31 %	42 %
Jamais	8 %	3 %	3 %	12 %	19 %

À la question « **Mon enseignante ou mon enseignant nous fait lire différents genres de textes ou de livres (B.D., romans, poésie, revues, documentaires, journaux, etc.)** »¹⁴ (tableau 14), au 2^e cycle du primaire et du secondaire, les élèves sont proportionnellement plus nombreux à répondre « Parfois » (37 % et 42 %) alors qu’au 3^e cycle primaire et au 1^{er} cycle secondaire, ils sont proportionnellement plus nombreux

¹³ Au secondaire, la question précisait que ce devait être l’enseignante ou l’enseignant de français.

¹⁴ Au secondaire, la question précisait que ce devait être l’enseignante ou l’enseignant de français.

à répondre « Souvent » (43 %). En outre, un faible pourcentage d'élèves (entre 4 % et 13 %) affirme ne jamais lire différents genres de textes et de livres en classe. Globalement, il semble que ce soit à la fin du primaire et au début du secondaire que les élèves soient exposés à une plus grande diversité de textes et de livres en classe (68 % vs 53 % et 46 %).

Tableau 14
« Mon enseignante ou mon enseignant nous fait lire différents genres de textes ou de livres [...] »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent		24 %	25 %	24 %	12 %
Souvent		29 %	43 %	43 %	34 %
Parfois		37 %	28 %	29 %	41 %
Jamais		10 %	4 %	4 %	13 %

À la question « **Mon enseignante ou mon enseignant organise des discussions autour de textes ou de livres (par exemple : cercle de lecture, critique ou interprétation d'une œuvre, présentation d'un « coup de cœur », etc.)** »¹⁵ (tableau 15), les deux tiers – ou un peu plus – des élèves interrogés ont répondu « Parfois » ou « Jamais » (66 %, 68 % et 71 %), sauf au 3^e cycle du primaire, où c'est le contraire (64 % des élèves ont répondu « Très souvent » ou « Souvent »). Globalement, cette pratique ne semble pas courante dans les classes, sauf peut-être au 3^e cycle du primaire, où la proportion d'élèves est inversée par rapport aux autres cycles.

Tableau 15
« Mon enseignante ou mon enseignant organise des discussions autour de textes ou de livres [...] »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent		8 %	29 %	10 %	7 %
Souvent		26 %	35 %	23 %	23 %
Parfois		44 %	23 %	45 %	47 %
Jamais		22 %	13 %	22 %	23 %

¹⁵ Au secondaire, la question précisait que ce devait être l'enseignante ou l'enseignant de français.

Les activités de lecture en classe, en bref...

Les résultats obtenus en ce qui a trait aux activités de lecture en classe rendent compte de pratiques relativement variées à cet égard. Les élèves interrogés rendent toutefois compte d'une tendance marquée en faveur de la lecture à voix haute au 1^{er} cycle du primaire. Cette pratique semble céder place, à partir du 2^e cycle primaire, aux interventions portant sur les stratégies de lecture. Ces dernières semblent – toujours selon les dires des élèves – ensuite peu à peu délaissées, au fur et à mesure que les élèves avancent dans la scolarité.

Par ailleurs, si les élèves du 3^e cycle du primaire et du 1^{er} cycle du secondaire affirment que leurs enseignants proposent une bonne diversité de textes lors des activités de lecture, ce n'est pas le cas des élèves des autres cycles. De la même façon, les élèves – mis à part ceux du 3^e cycle du primaire – affirment que peu d'activités permettant de discuter autour de leurs lectures sont organisées par leurs enseignants.

L'environnement littéraire des jeunes lecteurs québécois : synthèse des résultats et interprétation

En ce qui concerne l'environnement littéraire des jeunes lecteurs québécois, trois constats généraux peuvent être tirés des résultats à partir des réponses fournies par les élèves qui ont répondu à l'une ou l'autre des versions du questionnaire, et mis en lien avec les recherches antérieures s'étant intéressées à cette dimension du développement de la compétence à lire :

- Les **modèles lecteurs** semblent peu nombreux dans l'environnement des élèves et semblent par ailleurs essentiellement féminins, les modèles les plus stables étant d'abord les enseignantes, puis les mères. Les moments de lecture partagée seraient également relativement rares. Les moments de lecture partagée et la présence de modèles lecteurs dans l'environnement de l'élève sont toutefois reconnus par la recherche comme liés à l'attitude face à la lecture et aux habitudes de lecture chez l'élève, facteurs eux-mêmes corrélés aux performances des élèves en lecture (Beer-Toker et Gaudreau, 2006; Greaney et Hegarty, 1987).
- En ce qui concerne l'**accessibilité aux livres**, il semble que plus les élèves avancent en âge, moins ils trouvent de livres intéressants dans leur environnement, à l'école comme à la maison. Les élèves semblent par ailleurs peu fréquenter les bibliothèques municipales ou les « Salon du livre », ce qui corrobore les résultats

obtenus par Lebrun (2004), dans le cadre d'une vaste enquête sur les habitudes de lecture et l'environnement littéraire des élèves québécois du secondaire. L'accessibilité aux livres est toutefois reconnue par la recherche comme déterminante dans l'attitude positive des élèves envers la lecture, et dans leurs performances en lecture (Veuthey et Crahay, 2007; Lafontaine, 1996; Cunningham, 2008).

- En ce qui a trait aux **activités de lecture en classe**, il semble qu'au 1^{er} cycle du primaire, la lecture à haute voix soit une pratique très répandue, pratique qui connaît toutefois une diminution importante à partir du 2^e cycle du primaire. Veuthey et Crahay (2007) montrent pourtant que les élèves plus âgés (fin primaire) apprécient les activités de lecture interactives telles que la lecture à voix haute. Dans le même sens, il semble qu'en général, peu d'activités permettant aux jeunes de discuter autour de lectures soient organisées par leurs enseignants, sauf au 3^e cycle du primaire, selon les élèves interrogés. Plusieurs travaux (Gambrell, 1996; Schillings, 2003; Terwagne, Vanhulle et Lafontaine, 2003) soulignent néanmoins qu'une culture de classe misant sur les discussions et les interactions autour de la lecture favorise la motivation des élèves et leur engagement dans la pratique de la lecture. Les enseignants proposeraient toutefois une bonne diversité de textes à leurs élèves, notamment à la fin du primaire et au début du secondaire. Cavazos-Kottke (2006) souligne d'ailleurs l'importance de diversifier les lectures offertes aux élèves et de laisser ces derniers choisir eux-mêmes des lectures en fonction de leurs intérêts afin de favoriser chez eux une attitude positive face à la lecture.

Pistes pédagogiques...

- ✓ Lire à voix haute aux élèves, pour les lecteurs confirmés comme pour les apprentis lecteurs
- ✓ Favoriser les échanges et discussions à propos des lectures et ce à l'aide de moyens différents (échanges informels, cercle de lecture, coups de cœur, etc.)
- ✓ Proposer une diversité de textes et de livres en tenant compte des intérêts des élèves
- ✓ Présenter les livres disponibles dans le coin lecture afin d'éveiller l'intérêt des élèves
- ✓ Donner à la bibliothèque un véritable rôle de développement pédagogique et de lieu central de la littérature et de la culture
- ✓ Faire le bilan des actions pédagogiques menées dans l'école afin de s'assurer que les élèves ont choix et disponibilité de livres
- ✓ Mettre en place un partenariat scolaire-municipal afin que les élèves soient attirés par les activités, par la qualité des documents disponibles à la bibliothèque municipale
- ✓ Faire des propositions de lecture aux parents pour leur enfant, des suggestions gagnantes, des coups de cœur révélés en classe par les élèves

3.2. Les habitudes de lecture des élèves

Cette section du rapport vise à rendre compte des habitudes de lecture des jeunes lecteurs québécois du primaire et du secondaire. À cette fin, les élèves ont été invités à rendre compte de leurs habitudes de lecture en général, en complétant l'affirmation « Je lis... Énormément, Beaucoup, Un peu, Pas du tout ». On leur a également demandé s'ils avaient lu pendant leurs temps libres au cours de la dernière semaine. Les élèves ont aussi été interrogés quant à leurs intérêts littéraires, quant à la façon dont ils choisissent ces lectures et quant aux moments qu'ils privilégient pour lire. Ils ont également été interrogés quant à la place qu'occupent les technologies de l'information dans leurs habitudes de lecture.

3.2.1. Les habitudes de lecture générales

Cette section rend compte des réponses des élèves aux questions portant sur leurs habitudes de lecture, de façon générale.

À la question « **Je lis... énormément, beaucoup, un peu ou pas du tout** » (tableau 16), portant sur la fréquence à laquelle les élèves lisent, ceux-ci répondent majoritairement « Énormément » ou « Beaucoup » au primaire, alors que la majorité se situe à « Un

peu » ou « Pas du tout » au secondaire. Cependant, la proportion de filles affirmant lire « Énormément » ou « Beaucoup » (entre 42 % et 86 %) est toujours plus élevée que celle des garçons (entre 29 % et 69 %), que ce soit au primaire ou au secondaire. Toutes proportions gardées, c'est au 1^{er} cycle du primaire que les élèves affirment lire le plus, tandis que c'est au 1^{er} cycle du secondaire qu'ils déclarent lire le moins.

Tableau 16
« Je lis... énormément, beaucoup, un peu ou pas du tout »

Je lis...	Garçons				
	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Énormément/Beaucoup	69 %	63 %	57 %	29 %	37 %
Un peu/Pas du tout	31 %	37 %	43 %	71 %	63 %
Je lis...	Filles				
	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Énormément/Beaucoup	86 %	74 %	68 %	42 %	47 %
Un peu/Pas du tout	14 %	26 %	32 %	58 %	53 %

À la question « **Au cours de la dernière semaine, j'ai lu dans mes temps libres** » (tableau 17), les élèves interrogés, autant garçons que filles, sont proportionnellement plus nombreux à répondre « Oui » tout au long du primaire. Au 1^{er} cycle du secondaire, les garçons et les filles sont proportionnellement plus nombreux à répondre « Non », alors qu'au 2^e cycle du secondaire, les filles sont proportionnellement plus nombreuses à répondre « Oui », et les garçons sont partagés également entre le « Oui » et le « Non ».

Tableau 17¹⁶

« Au cours de la dernière semaine, j’ai lu dans mes temps libres »

Lecture dernière semaine	Garçons				
	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Oui	72 %	64 %	81 %	44 %	50 %
Non	28 %	36 %	19 %	56 %	50 %
Lecture dernière semaine	Filles				
	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Oui	72 %	81 %	84 %	48 %	55 %
Non	28 %	19 %	16 %	52 %	45 %

Les habitudes de lecture générales, en bref...

L’ensemble des réponses obtenues ayant trait aux habitudes de lecture tend à montrer que, si les filles semblent – tout au long de la scolarité – plus nombreuses que les garçons à lire fréquemment, tous les élèves paraissent lire de moins en plus au fur et à mesure qu’ils avancent en scolarité. Toutefois, la majorité des élèves affirme lire au moins une fois par semaine pour le plaisir. En d’autres termes, si la plupart des élèves lisent au moins une fois par semaine dans leurs temps libres, il semble que les filles le fassent plus souvent que les garçons.

3.2.2. Les intérêts littéraires

Cette section rend compte des réponses obtenues quant aux intérêts littéraires respectifs des garçons et des filles (tableaux 18 et 19). Les élèves devaient spécifier s’ils s’intéressaient « Très souvent », « Souvent », « Parfois » ou « Jamais » à différents types de lecture proposés. Les réponses « Très souvent » et « Souvent » ont été regroupées et séparées selon le sexe pour chaque type de lecture suggéré.

Voici les tendances observées en lien avec les intérêts littéraires chez les garçons :

¹⁶Nous pouvons par ailleurs supposer que les réponses des élèves aux questions ayant trait aux habitudes de lecture concernent tant la lecture « scolaire » que la lecture « plaisir », les filles du 1^{er} cycle du primaire, à 86%, disent lire énormément, alors que seules 72% d’entre elles affirment avoir lu pendant leurs temps libres dans la dernière semaine.

- Les intérêts littéraires les plus marqués tout au long de la scolarité, dans l'ordre : les bandes dessinées, les romans fantastiques/science-fiction et d'aventure/policiers.
- Les intérêts littéraires qui diminuent en cours de scolarité : les documentaires, les albums et les revues.
- Les intérêts littéraires les moins marqués tout au long de la scolarité : les journaux et les romans d'amour/d'amitié.

Globalement, entre le 1^{er} cycle du primaire et la fin du secondaire, la lecture la plus populaire chez les garçons est la bande dessinée. Par la suite, si aux 1^{er} et 2^e cycles du primaire, alors qu'ils sont apprenti-lecteurs, les documentaires ont la cote, leurs goûts semblent plutôt se tourner vers les romans de science-fiction à partir du 3^e cycle du primaire.

Tableau 18
« Mes intérêts littéraires »

	Garçons				
	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
B.D.	68 %	85 %	77 %	56 %	44 %
albums	39 %	32 %	24 %	13 %	9 %
revues	37 %	31 %	28 %	25 %	18 %
documentaires	54 %	45 %	38 %	16 %	19 %
journaux		17 %	27 %	26 %	21 %
romans	35 %				
amour/amitié		8 %	4 %	4 %	6 %
aventure/policier		43 %	38 %	25 %	40 %
fantastique/science-fiction		35 %	53 %	37 %	50 %

Voici les tendances observées en lien avec les intérêts littéraires chez les filles :

- Les intérêts littéraires les plus marqués tout au long de la scolarité, dans l'ordre : les bandes dessinées, les romans fantastiques/science-fiction et d'aventure/policiers.
- Les intérêts littéraires qui augmentent en cours de scolarité : les romans d'amour/d'amitié, les revues et les journaux.

- Les intérêts littéraires qui diminuent en cours de scolarité : les albums et les documentaires.

Malgré tout, les intérêts littéraires des filles restent toujours plutôt diversifiés et elles lisent de tout.

Tableau 19
« Mes intérêts littéraires »

	Fille				
	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
B.D.	46 %	61 %	61 %	50 %	22 %
albums	51 %	43 %	24 %	20 %	9 %
revues	29 %	40 %	49 %	65 %	53 %
documentaires	37 %	36 %	20 %	11 %	14 %
journaux		9 %	12 %	23 %	20 %
romans	43 %				
amour/amitié		30 %	36 %	43 %	58 %
aventure/policié		33 %	46 %	36 %	46 %
fantastique/science-fiction		26 %	47 %	30 %	38 %

Les intérêts littéraires, en bref...

L'ensemble des résultats ayant trait aux intérêts littéraires des élèves tend à montrer que les filles et les garçons diffèrent sur ce plan. Ces intérêts semblent en effet demeurer plutôt diversifiés chez les filles, tout au long du parcours scolaire, alors que ceux des garçons apparaissent plus polarisés. Les jeunes garçons montrent un intérêt plus marqué pour les bandes dessinées et les documentaires, les plus âgés préférant nettement, parmi les types de lecture, les romans de science-fiction.

3.2.3. Les ressources consultées

Cette section rend compte des réponses des élèves ayant trait aux éventuelles ressources de leur entourage influençant leur choix de livres. Ainsi, à la question « **Habituellement, mes choix de lecture sont influencés par...** »¹⁷, les élèves devaient

¹⁷ Au 1^{er} cycle du primaire, les élèves devaient plutôt répondre à la question « Habituellement, voici comment je choisis mes lectures ».

spécifier s'ils utilisaient « Très souvent », « Souvent », « Parfois » ou « Jamais » chaque ressource proposée.

Ainsi, par rapport au **support des amis** (tableau 20), les élèves sont proportionnellement plus nombreux à répondre « Parfois » ou « Jamais », et ce, tout au long du parcours scolaire, mais de façon moins marquée au 1^{er} cycle primaire (68 % vs 78 % pour le reste du primaire et 80 % pour le secondaire).

Tableau 20

« Habituellement, mes choix de lecture sont influencés par... mes amis »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent	17 %	8 %	8 %	6 %	6 %
Souvent	15 %	15 %	14 %	14 %	14 %
Parfois	40 %	49 %	48 %	37 %	48 %
Jamais	28 %	28 %	30 %	43 %	32 %

En ce qui concerne le **support des enseignants** (tableau 21), les élèves répondent majoritairement « Parfois » ou « Jamais », et ce, tout au long du parcours scolaire, bien que de façon moins marquée au 1^{er} cycle du primaire (68 % vs 83 % pour le reste du primaire et 80 % pour le secondaire).

Tableau 21

« Habituellement, mes choix de lecture sont influencés par... mes enseignants »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent	15 %	4 %	3 %	6 %	6 %
Souvent	17 %	13 %	15 %	14 %	19 %
Parfois	37 %	38 %	47 %	45 %	43 %
Jamais	31 %	45 %	35 %	35 %	32 %

En lien avec la **famille** (tableau 22), les élèves répondent majoritairement « Parfois » ou « Jamais », sauf au premier cycle du primaire, où ils sont plus nombreux à répondre « Très souvent » ou « Souvent » (58 % vs 63 %, 71 %, 82 % et 77 % pour « Parfois » et « Jamais » aux autres cycles).

Tableau 22

« Habituellement, mes choix de lecture sont influencés par... ma famille »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent	36 %	12 %	7 %	3 %	4 %
Souvent	22 %	25 %	22 %	17 %	19 %
Parfois	29 %	31 %	37 %	34 %	39 %
Jamais	13 %	32 %	34 %	46 %	38 %

Pour ce qui est des **bibliothécaires** (tableau 23), la presque totalité des élèves (respectivement 88 %, 92 %, 96 % et 94 %) affirment les consulter peu ou pas du tout¹⁸.

Tableau 23

« Habituellement, mes choix de lecture sont influencés par... les bibliothécaires »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent		4 %	1 %	1 %	2 %
Souvent		8 %	7 %	3 %	4 %
Parfois		20 %	26 %	20 %	24 %
Jamais		68 %	66 %	76 %	70 %

En ce qui concerne **les publicités** (journal, revue, internet, radio, etc.) (tableau 24), les élèves sont proportionnellement plus nombreux à répondre « Parfois » ou « Jamais », bien que près du quart des élèves, sauf au 2^e cycle du secondaire, (respectivement 23 %, 22 %, 26 % et 17 %) déclare consulter « Très souvent » ou « Souvent » les publicités afin de choisir ses lectures.

¹⁸ À noter qu'au primaire, il n'y a pas de bibliothécaire dans les écoles, ou alors une pour plusieurs écoles. Ces élèves ne peuvent donc référer aux bibliothécaires que dans les bibliothèques municipales. De plus, il y a peut-être une confusion à l'égard du personnel qui intervient à la bibliothèque qui peut être une bibliothécaire, mais qui peut aussi être un parent bénévole, un enseignant, ou une technicienne. Les résultats à cette question doivent donc être considérés avec prudence.

Tableau 24

«Habituellement, mes choix de lecture sont influencés par... les publicités »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent		6 %	6 %	8 %	5 %
Souvent		17 %	16 %	18 %	12 %
Parfois		30 %	34 %	32 %	35 %
Jamais		47 %	44 %	42 %	48 %

Finalement, il semble que les élèves soient proportionnellement plus nombreux à faire leurs **choix de lecture seuls** « Très souvent », et ce, tout au long de leur parcours scolaire (entre 37 % et 48 %) (tableau 25). Peu d'élèves, soit entre 9 % et 19 %, affirment ne jamais choisir leurs lectures seul.

Tableau 25

« Habituellement, mes choix de lecture sont influencés par... personne car je choisis seul ou seule »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent	42 %	48 %	47 %	37 %	43 %
Souvent	18 %	22 %	23 %	23 %	22 %
Parfois	26 %	21 %	19 %	21 %	25 %
Jamais	14 %	9 %	11 %	19 %	10 %

Les ressources consultées, en bref...

L'ensemble des résultats obtenus semble indiquer que les élèves choisissent leurs lectures sans aide, dans la plupart des cas, peu importe leur âge, sauf au 1^{er} cycle, où ils affirment solliciter l'aide de leur enseignante ou de leurs amis. Si les plus jeunes affirment également choisir leurs livres parmi ceux qui sont à la maison, cela ne signifie pas qu'ils font seuls ce choix, ils pourraient, par exemple, solliciter les conseils des membres de leur famille.

3.2.4. Le choix du livre

Cette section rend compte des réponses des élèves ayant trait aux aspects du livre sur lesquels ils fondent leur choix. Pour ce faire, ils devaient répondre à la question « **Quand**

je choisis une lecture, voici les deux éléments qui m'attirent le plus » (tableau 26) en sélectionnant deux aspects du livre parmi un choix donné.

Si les réponses varient d'un élève à l'autre, quelques tendances semblent se dessiner :

- Les aspects cités le plus souvent pour choisir un livre, tout au long de la scolarité : le titre et le thème/sujet.
- L'aspect qui revêt une importance croissante en cours de scolarité : le résumé/4^e de couverture.
- Les aspects qui revêtent une importance décroissante en cours de scolarité : la collection/série et les illustrations.
- L'aspect qui reste plutôt stable tout au long de la scolarité : la couverture.
- Les aspects cités le moins souvent tout au long de la scolarité : le nombre de pages, l'auteur.

De façon plus précise selon les cycles, les élèves entre le 2^e cycle du primaire et le 1^{er} cycle du secondaire affirment s'intéresser surtout au titre. Par ailleurs, outre le titre, les élèves du 2^e cycle du primaire s'intéressent aussi à la collection, ceux du 3^e cycle au thème et ceux du 1^{er} cycle secondaire à la couverture. De leur côté, les élèves du 2^e cycle du secondaire sont proportionnellement plus nombreux à accorder de l'importance au thème/sujet ainsi qu'au résumé/4^e de couverture. Globalement, très peu d'élèves affirment ne pas savoir comment choisir leurs lectures ou encore les choisir au hasard.

Tableau 26

« Quand je choisis une lecture, voici les deux éléments qui m’attirent le plus »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
titre		21 %	18 %	20 %	14 %
thème/sujet		15 %	21 %	16 %	28 %
couverture		12 %	14 %	19 %	14 %
résumé/4 ^e de couverture		4 %	10 %	16 %	21 %
collection/série		16 %	12 %	4 %	3 %
illustrations		13 %	9 %	7 %	4 %
nbre pages		7 %	6 %	7 %	7 %
auteur		3 %	3 %	3 %	5 %
hasard		4 %	1 %	2 %	2 %
ne sait pas		4 %	5 %	5 %	3 %

Le choix du livre, en bref...

Les résultats tendent à montrer dans l’ensemble que, si tous les élèves s’intéressent au thème lorsqu’ils choisissent un livre, ceux du primaire et du début du secondaire s’intéressent également à des éléments tels que le titre, la couverture ou la collection, alors que ceux de la fin du secondaire, outre le thème, s’attardent majoritairement au résumé. Du reste, très peu d’élèves affirment ne pas savoir comment choisir leurs lectures ou encore les choisir au hasard.

3.2.5. Le moment préféré pour lire

Cette section rend compte des réponses des élèves ayant trait aux moments auxquels ils préfèrent lire. Pour ce faire, à la question « **Je lis quand?** », les élèves devaient spécifier s’ils lisaient « Très souvent », « Souvent », « Parfois » ou « Jamais » aux différents moments proposés : avant de dormir, la fin de semaine, durant les congés et dans les temps libres .

Ainsi, au primaire, au moins un élève sur deux a répondu lire « Très souvent » ou « Souvent » le soir avant de dormir (respectivement 50 %, 55 % et 50 %) (tableau 27) tandis qu’au secondaire, ils sont proportionnellement plus nombreux à répondre « Parfois » ou « Jamais » (69 % et 60 %) à la même question. Cette tendance semble plus marquée au 1^{er} cycle du secondaire où plus des 2/3 des élèves disent lire parfois, sinon jamais, avant de se coucher.

Tableau 27
« Je lis le soir avant de dormir »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent	34 %	34 %	25 %	14 %	17 %
Souvent	16 %	22 %	24 %	17 %	23 %
Parfois	34 %	32 %	33 %	39 %	38 %
Jamais	16 %	12 %	18 %	30 %	22 %

La proportion d'élèves affirmant lire « Très souvent » ou « Souvent » la fin de semaine (tableau 28) est plutôt stable tout au long du primaire (39 %, 38 % et 38 %) et connaît une baisse au 1^{er} cycle du secondaire (25 %) pour ensuite remonter à 30 % à la fin du secondaire. Dans l'ensemble, les élèves sont proportionnellement plus nombreux à répondre « Parfois » ou « Jamais », et ce, tout au long de leur parcours (61 %, 62 %, 62 %, 75 % et 67 %).

Tableau 28
« Je lis la fin de semaine »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent	19 %	15 %	16 %	7 %	10 %
Souvent	20 %	23 %	22 %	18 %	23 %
Parfois	38 %	42 %	42 %	36 %	38 %
Jamais	23 %	20 %	20 %	39 %	29 %

La proportion d'élèves affirmant lire « Très souvent » ou « Souvent » pendant les journées pédagogiques ou les **vacances (tableau 29)** augmente tout au long du primaire, passant de 34 % à 39 % pour atteindre 43 % à la fin du primaire, mais diminue au secondaire (26 % au 1^{er} cycle et 30 % au 2^e cycle). Globalement, tout au long de leur scolarité, les élèves sont proportionnellement plus nombreux à répondre « Parfois » ou « Jamais » (67 %, 60 %, 58 %, 74 % et 70 %).

Tableau 29
« Je lis pendant les journées pédagogiques ou les vacances »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent	16 %	17 %	15 %	10 %	10 %
Souvent	18 %	23 %	27 %	16 %	20 %
Parfois	37 %	36 %	36 %	28 %	37 %
Jamais	29 %	24 %	22 %	46 %	33 %

La proportion d'élèves ayant déclaré lire « Très souvent » ou « Souvent » lorsqu'ils avaient un temps libre à l'école ou à la maison (tableau 30) augmente tout au long du primaire, passant de 48 % à 56 % à 60 %, pour diminuer de façon marquée au début du secondaire (23 %) et augmenter par la suite (30 %). De façon générale, les résultats indiquent que les élèves du primaire lisent plus fréquemment dans leurs temps libres que les élèves du secondaire.

Tableau 30
« Je lis dès que j'ai un temps libre à l'école ou à la maison »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent	28 %	25 %	28 %	9 %	13 %
Souvent	20 %	31 %	32 %	14 %	20 %
Parfois	34 %	36 %	35 %	46 %	43 %
Jamais	18 %	8 %	5 %	31 %	24 %

Le moment préféré pour lire, en bref...

Dans l'ensemble, les résultats tendent à montrer qu'au primaire, plus d'un élève sur deux affirme lire dès qu'il a un temps libre, à l'école ou à la maison. Ces temps libres semblent le plus souvent se présenter soit à l'école soit avant le coucher, puisqu'une minorité d'élèves déclarent lire fréquemment les fins de semaine ou pendant les vacances. Au secondaire, les résultats suggèrent que les élèves lisent peu fréquemment, et ce, peu importe le moment proposé. Cette tendance semble par ailleurs plus marquée au 1^{er} cycle du secondaire.

3.2.6. L'utilisation des TIC

Cette section rend compte des réponses des élèves ayant trait à l'utilisation des technologies à diverses fins impliquant une activité de lecture-écriture. Pour ce faire, à la question « **J'utilise les technologies (par exemple : un ordinateur, un téléphone intelligent ou une tablette électronique) pour...** », les élèves devaient spécifier s'ils s'adonnaient « Très souvent », « Souvent », « Parfois » ou « Jamais » à l'utilisation des TIC à diverses fins : recherche d'information personnelle ou dans le cadre des travaux scolaires, lecture de livres électroniques, contact avec les amis, suivi de l'actualité.

Ainsi, l'utilisation des TIC pour la recherche d'information sur des sujets qui les intéressent (tableau 31) semble, dans la majorité des cas, faire partie des habitudes des élèves dès le 2^e cycle du primaire. C'est d'ailleurs le cas d'une proportion grandissante d'élèves tout au long du parcours scolaire, sauf au 1^{er} cycle du secondaire. Néanmoins, peu d'élèves affirment ne jamais chercher d'information personnelle à l'aide des TIC (entre 5 % et 13 %) et ils sont respectivement 54 %, 62 %, 55 % et 68 % à répondre « Très souvent » ou « Souvent » à cette affirmation.

Tableau 31
« J'utilise les technologies [...] pour... chercher des informations personnelles »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent		23 %	26 %	21 %	32 %
Souvent		31 %	36 %	33 %	36 %
Parfois		33 %	30 %	35 %	27 %
Jamais		13 %	8 %	11 %	5 %

L'utilisation des TIC pour la recherche d'information dans le cadre des travaux scolaires (tableau 32) augmente de façon constante en cours de scolarité, passant de 39 % à 50 % à 53 % pour atteindre 69 % au 2^e cycle du secondaire¹⁹. En outre, le pourcentage d'élèves déclarant ne jamais le faire passe de 19 % à 4 % entre le 2^e cycle du primaire et le 2^e cycle du secondaire. Malgré tout, les élèves sont proportionnellement plus nombreux à répondre « Parfois » jusqu'au 1^{er} cycle du secondaire (entre 36 % et 42 %).

¹⁹ Proportion combinée de « Très souvent » et « Souvent ».

Tableau 32

« J'utilise les technologies [...] pour... la recherche d'informations dans le cadre des travaux scolaires »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent		13 %	23 %	18 %	28 %
Souvent		26 %	27 %	35 %	40 %
Parfois		42 %	39 %	36 %	28 %
Jamais		19 %	11 %	11 %	4 %

La lecture de livres électroniques (tableau 33) semble très peu exploitée par les élèves, tous niveaux confondus. En effet, ces derniers affirment majoritairement ne jamais lire de livres électroniques (entre 62 % et 71 %), alors que respectivement 18 %, 15 %, 13 % et 8 % d'entre eux disent le faire « Très souvent » ou « Souvent ». Somme toute, la lecture de livres électroniques apparaît comme étant une pratique peu répandue chez les élèves interrogés, en plus de décliner à travers les cycles.

Tableau 33

« J'utilise les technologies [...] pour... la lecture de livres électroniques »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent		7 %	7 %	6 %	4 %
Souvent		11 %	8 %	7 %	4 %
Parfois		17 %	23 %	16 %	22 %
Jamais		65 %	62 %	71 %	70 %

Garder le contact avec les ami(e)s en utilisant des courriels, réseaux sociaux ou blogues (tableau 34) semble être une pratique de plus en plus répandue chez les élèves au fur et à mesure qu'ils vieillissent. En effet, si un peu moins de deux élèves sur cinq affirment utiliser les TIC « Très souvent » ou « Souvent » pour garder contact avec leurs amis au 2^e cycle du primaire (38 %), cette proportion passe à un peu plus de trois élèves sur cinq au 3^e cycle du primaire (62 %) et à un peu plus de quatre élèves sur cinq au secondaire (84 % et 86 %).

Tableau 34

« J'utilise les technologies [...] pour... garder contact avec mes ami(e)s à travers des courriels, réseaux sociaux ou blogues »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle (N=369)	2 ^e cycle (N=259)	3 ^e cycle (N=203)	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent		23 %	45 %	60 %	70 %
Souvent		15 %	17 %	24 %	16 %
Parfois		18 %	15 %	8 %	11 %
Jamais		44 %	23 %	8 %	3 %

En ce qui concerne le suivi de l'actualité par l'utilisation des TIC (tableau 35), la proportion d'élèves affirmant ne jamais le faire diminue entre le 1^{er} et le 2^e cycle du secondaire (34 % à 21 %). Toutefois, la majorité des élèves interrogés affirme utiliser peu fréquemment les TIC pour suivre l'actualité (64 % et 67 %).

Tableau 35

« J'utilise les technologies [...] pour... suivre l'actualité »

	Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Très souvent	15 %	17 %
Souvent	22 %	16 %
Parfois	30 %	46 %
Jamais	33 %	21 %

L'utilisation des TIC, en bref...

De façon générale, les résultats montrent que l'exploitation des TIC par les élèves tend à augmenter en cours de scolarité, notamment pour garder contact avec les amis. Seule la lecture de livres électroniques semble suivre une tendance inverse, tout en étant très peu exploitée par les élèves.

Les habitudes de lecture des élèves : synthèse des résultats et interprétation

En ce qui concerne les habitudes de lecture des jeunes québécois, quatre constats peuvent être tirés des résultats de la présente enquête et mis en lien avec les recherches antérieures s'étant intéressés à cette dimension du développement de la compétence à lire :

- Les élèves semblent lire de moins en moins au fur et à mesure qu'ils avancent en scolarité. Cette tendance est d'ailleurs soulignée par plusieurs travaux antérieurs (Gervais, 2007; Johnsson-Smaragdi et Jönsson, 2006; Hooper, 2005), qui y voient un facteur explicatif de faibles performances en lecture, du fait que, comme le souligne le rapport de PISA (2000), le temps consacré à la lecture pour le plaisir est associé positivement aux performances en lecture. Les filles déclarent par ailleurs lire davantage que les garçons, fait qui a également été souligné par plusieurs auteurs au cours des dernières années (Hooper, 2005; Lebrun, 2004; Johnsson-Smaragdi et Jönsson, 2006; Van Grunderbeeck et al. 2003). Soulignons également que le rapport de PISA (2012) souligne qu'au Canada, les filles ont de meilleures performances en lecture que les garçons.
- En lien avec les intérêts littéraires, à l'instar de Gervais (2007) et de Lebrun (2004), les élèves questionnés déclarent lire fréquemment des bandes dessinées, des romans fantastiques/science-fiction et d'aventure/policiers, mais peu de journaux. En outre, les filles lisent davantage de magazines et de romans d'amour que les garçons. Par ailleurs, quand vient le temps de choisir un livre, ce qu'ils font généralement sans aide, les élèves s'intéressent surtout au thème; ceux du primaire et du début du secondaire s'attardent également à des éléments tels le titre, la couverture ou la collection; ceux de la fin du secondaire, au résumé. Ces résultats corroborent ceux de Lebrun (2004) et de Hooper (2005) qui se sont intéressés à la façon dont les élèves du secondaire choisissent leurs livres.
- En ce qui a trait aux moments de lecture privilégiés par les élèves, ceux du primaire semblent lire davantage durant leurs temps libres à l'école ou au moment du coucher à la maison, et peu pendant les vacances ou les fins de semaine, ce qui corrobore les résultats obtenus par Gervais (2007). Les élèves du secondaire semblent pour leur part lire peu fréquemment, et ce, peu importe le moment.
- Les TIC semblent de plus en plus exploités par les élèves en cours de scolarité, particulièrement pour garder contact avec les amis, comme le soulignait déjà

Lebrun (2004), mais également pour chercher de l'information, tant personnelle que dans le cadre de travaux scolaires.

Pistes pédagogiques...

- ✓ Encourager les moments de lecture pour le plaisir à l'école, particulièrement au secondaire.
- ✓ Proposer une diversité de textes et de livres en tenant compte des intérêts des élèves, notamment des garçons, qui affirment lire moins que les filles et qui ont des intérêts plus polarisés.
- ✓ Multiplier les activités de présentation des livres lus afin d'influencer les élèves.
- ✓ Faire connaître aux adolescents les ressources qui leur sont dédiées (par exemple Sophie lit, Livres Ouverts, etc.).
- ✓ Encourager la lecture de journaux et mettre en place des activités en lien avec l'actualité afin de former des citoyens du monde, particulièrement au secondaire. L'utilisation des TIC à cette fin peut être intéressante.
- ✓ Favoriser l'utilisation des documentaires, des journaux, en plus des TIC, dans la réalisation d'activités pédagogiques et dans les travaux de recherche.
- ✓ Faire connaître les différentes ressources et encourager les élèves à les solliciter pour les aider dans leur choix de livres (bibliothécaires, famille, amis, enseignants).
- ✓ Mettre en place des activités présentant différentes façons de choisir les livres en lien avec les goûts des élèves (auteurs, collections, séries), par exemple, par la modélisation, les discussions, etc.
- ✓ Accompagner, dans leur choix de lecture, les élèves qui en manifestent le besoin.

3.3. Le sentiment d'efficacité personnelle (SEP)

La présente partie vise à brosser un portrait du sentiment de compétence des jeunes lecteurs québécois face à la tâche de lecture. Dans cette optique, l'élève devait réagir à diverses affirmations ayant trait à la façon dont il se perçoit en tant que lecteur, à la connaissance de ses propres goûts en lecture, aux défis qu'il est prêt à relever en lecture et aux éventuels comportements d'évitement qu'il présente face à la lecture.

Ainsi, une grande majorité d'élèves (entre 73 % et 95 %), tant au primaire qu'au secondaire, répondent « Oui » à la question « **Généralement, je trouve que je suis un bon lecteur ou une bonne lectrice** » (tableau 36). Toutefois, la proportion d'élèves affirmant se considérer bons lecteurs diminue d'année en année tout au long du

parcours scolaire; cette proportion passe en effet de 95 % au 1^{er} cycle du primaire à 73 % au 2^e cycle du secondaire. Cette diminution est cependant plus marquée entre le 3^e cycle du primaire et le 1^{er} cycle du secondaire.

Tableau 36

« Généralement, je trouve que je suis un bon lecteur ou une bonne lectrice »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Oui	95 %	93 %	88 %	74 %	73 %
Non	5 %	7 %	12 %	26 %	27 %

À la question « **Je connais bien mes goûts en lecture** », les élèves sont proportionnellement plus nombreux à répondre « Tout à fait d'accord » (tableau 37), et ce, tout au long de leur parcours scolaire. Toutefois, cette proportion diminue de façon importante entre le primaire et le secondaire, passant de trois élèves sur quatre au 3^e cycle du primaire à un élève sur deux au 1^{er} cycle du secondaire. Néanmoins, de façon générale, la vaste majorité des élèves, tous cycles scolaires confondus (respectivement 98 %, 94 %, 87 % et 91 %) se disent « Tout à fait d'accord » ou « D'accord » avec le fait qu'ils connaissent bien leurs goûts en lecture.

Tableau 37

« Je connais bien mes goûts en lecture »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Tout à fait d'accord		74 %	74 %	47 %	54 %
D'accord		24 %	20 %	40 %	37 %
Pas d'accord		1 %	5 %	7 %	5 %
Pas du tout d'accord		1 %	1 %	6 %	4 %

À la question « **Quand les mots sont difficiles, je perds le goût de lire** » (tableau 38), environ les deux tiers des élèves (soit 66 %, 64 % et 71 % au primaire, et 62 % au 2^e cycle du secondaire) se disent « Pas d'accord » ou « Pas du tout d'accord » sauf au 1^{er} cycle du secondaire, où plus d'un élève sur deux affirme le contraire (54 %). En d'autres mots, à l'exception des élèves du début secondaire, une minorité d'élèves affirme perdre le goût de lire quand les mots sont difficiles.

Tableau 38
« Quand les mots sont difficiles, je perds le goût de lire »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Tout à fait d'accord	14 %	10 %	13 %	26 %	13 %
D'accord	20 %	26 %	16 %	28 %	25 %
Pas d'accord	22 %	23 %	33 %	25 %	35 %
Pas du tout d'accord	44 %	41 %	38 %	21 %	27 %

À la question « **Quand les histoires ou les textes sont compliqués, j'arrête de lire** »(tableau 39), au primaire ainsi qu'au 2^e cycle du secondaire, moins du tiers des élèves (respectivement 30 %, 28 %, 24 % et 32 %) se disent « D'accord » ou « Tout à fait d'accord », alors que c'est le cas de 40 % des élèves du 1^{er} cycle du secondaire. Par ailleurs, si tout au long du primaire, la proportion d'élèves qui disent arrêter de lire face à des textes compliqués diminue de façon constante, il y a augmentation de cette proportion chez les élèves du 1^{er} cycle du secondaire.

Tableau 39
« Quand les histoires ou les textes sont compliqués, j'arrête de lire »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Tout à fait d'accord	9 %	6 %	8 %	17 %	8 %
D'accord	21 %	22 %	16 %	23 %	24 %
Pas d'accord	26 %	31 %	36 %	41 %	40 %
Pas du tout d'accord	44 %	41 %	40 %	19 %	28 %

À la question « **Je peux lire un livre difficile, si je le trouve intéressant** » (tableau 40), les élèves sont proportionnellement plus nombreux (entre 41 % et 51 %) à répondre « Tout à fait d'accord », et ce, tout au long du parcours scolaire. Au 3^e cycle du primaire plus de 9 élèves sur 10 (94 %) disent pouvoir, dans une certaine mesure, lire un livre difficile s'il est intéressant. Au secondaire, cette proportion chute à 78 % et remonte ensuite sans toutefois atteindre la proportion observée au 3^e cycle du primaire.

Tableau 40
« Je peux lire un livre difficile, si je le trouve intéressant »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Tout à fait d'accord		51 %	53 %	41 %	50 %
D'accord		31 %	41 %	37 %	35 %
Pas d'accord		13 %	3 %	12 %	10 %
Pas du tout d'accord		5 %	3 %	10 %	5 %

À la question « **Si j'ai des difficultés à comprendre un texte, je me sens capable de demander de l'aide** »²⁰ (tableau 41), les élèves sont proportionnellement plus nombreux à répondre « D'accord » ou « Tout à fait d'accord », et ce, à tous les cycles du parcours scolaire. Toutefois, si ce n'est le cas que pour un peu plus de la moitié des élèves du 1^{er} cycle du primaire (55 %), de leur côté, les élèves de 2^e et 3^e cycles sont plus de 80 % (respectivement 83 % et 84 %) à se dire « Tout à fait d'accord » ou « D'accord » avec cette affirmation. Néanmoins, au secondaire, cette proportion tombe à respectivement 69 % et 73 %. En somme, la proportion d'élèves se disant capables de demander de l'aide en cas de difficulté en lecture augmente tout au long du parcours primaire, pour ensuite diminuer au 1^{er} cycle du secondaire, et remonter légèrement en cours de 2^e cycle du secondaire.

Tableau 41
« Si j'ai des difficultés à comprendre un texte, je me sens capable de demander de l'aide »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Tout à fait d'accord	20 %	45 %	30 %	18 %	22 %
D'accord	35 %	39 %	45 %	51 %	51 %
Pas d'accord	23 %	9 %	9 %	17 %	17 %
Pas du tout d'accord	22 %	7 %	6 %	14 %	10 %

À la question « **Quand je lis seule ou seul, je me sens capable d'utiliser les stratégies apprises en classe** » (tableau 42), les élèves des 1^{er} et 2^e cycles du primaire sont proportionnellement plus nombreux à répondre « Tout à fait d'accord » (38 % et 47 %),

²⁰À cet item, les élèves du 1^{er} cycle du primaire ont plutôt répondu à la question : « Quand je rencontre un problème en lecture, je demande de l'aide ».

alors que les élèves du 3^e cycle du primaire et ceux du secondaire sont proportionnellement plus nombreux à répondre « D'accord » (entre 40 % et 48 %). Néanmoins, globalement, la proportion d'élèves se disant « Tout à fait d'accord » ou « D'accord » avec le fait qu'ils sont capables d'utiliser les stratégies de lecture tend à augmenter puis à se maintenir au cours du primaire (respectivement 72 %, 84 % et 83 %). Cette proportion chute ensuite à 60 % aux cycles secondaires. C'est dire que moins de 20 % des élèves des 2^e et 3^e cycles du primaire ne se sentent pas capables d'utiliser les stratégies de lecture apprises en classe alors que c'est le cas de 40 % des élèves du secondaire.

Tableau 42
« Quand je lis seule ou seul, je me sens capable d'utiliser les stratégies apprises en classe »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Tout à fait d'accord	38 %	47 %	35 %	143	20 %
D'accord	34 %	37 %	48 %	46 %	39 %
Pas d'accord	13 %	10 %	9 %	26 %	22 %
Pas du tout d'accord	15 %	6 %	8 %	15 %	19 %

Le sentiment d'efficacité personnelle, en bref...

Dans l'ensemble, les résultats tendent à montrer que les élèves se perçoivent positivement en tant que lecteurs, mais que le sentiment d'efficacité personnelle face à la lecture a tendance à diminuer en cours de scolarité. En effet, de moins en moins d'élèves rapportent se sentir bons lecteurs, ils sont moins nombreux à affirmer connaître leurs goûts en lecture, de plus en plus nombreux à avoir des comportements d'évitement face aux textes plus complexes et ils affirment être moins capables, en cas de besoin, de demander de l'aide ou d'utiliser les stratégies de lecture apprises en classe. Cependant, ils sont toujours enclins à lire des textes difficiles, s'ils les trouvent intéressants.

Le sentiment d'efficacité personnelle : synthèse des résultats et interprétation

En ce qui concerne le sentiment d'efficacité personnelle des jeunes québécois face à la lecture, deux constats peuvent être tirés des résultats de la présente enquête et mis en lien avec les recherches antérieures s'étant intéressées à cette dimension du développement de la compétence à lire :

- De façon générale, les élèves se perçoivent positivement en tant que lecteurs, ce qui semble important puisque, selon Baker et Wigfield (1999), le fait de se sentir capable de lire correctement et d'être motivé à lire est corrélé positivement aux habitudes de lecture.
- Les élèves du primaire sont toutefois proportionnellement plus nombreux à se percevoir bons lecteurs (environ 90 %) que ceux du secondaire (environ 75 %). Ces derniers résultats semblent corroborer ceux obtenus par Lebrun (2004), qui rapporte qu'environ 80 % des élèves du secondaire se perçoivent bons ou moyens lecteurs.

Pistes pédagogiques...

- ✓ Planifier des temps d'autoévaluation et assurer des rétroactions fréquentes et positives, particulièrement au 3^e cycle et au secondaire.
- ✓ Encourager les élèves à demander de l'aide au besoin (multiplier les formes d'aide possibles).
- ✓ Assurer un enseignement explicite des stratégies de lecture, même au secondaire.
- ✓ Soutenir les élèves en difficulté afin qu'ils gèrent de façon efficace les stratégies enseignées.

3.4. Les buts et fonctions accordés à la lecture

La présente partie vise à brosser un portrait des buts et fonctions de la lecture, dans la perspective des jeunes lecteurs québécois. Dans cette optique, les élèves devaient réagir à diverses affirmations concernant l'importance qu'ils accordent à la lecture et les buts, internes ou externes, qu'ils poursuivent lorsqu'ils lisent.

3.4.1. L'importance accordée à la lecture

Les élèves ont été interrogés quant à l'importance qu'ils accordent à la lecture. Cette section rend compte des réponses obtenues à cet égard.

Ainsi, à la question « Lire, c'est vraiment important pour moi »²¹(tableau 43), environ huit élèves sur dix durant tout le parcours primaire (soit 85 %, 81 % et 78 %) se disent « Tout à fait d'accord » ou « D'accord » avec le fait que lire est important pour eux, alors que c'est le cas d'un peu plus d'un élève sur deux au secondaire (53 % et 57 %). Les résultats montrent par ailleurs qu'au cours du parcours scolaire, la proportion d'élèves disant trouver la lecture importante pour eux diminue constamment; cette diminution est plus marquée entre le 3^e cycle du primaire et le 1^{er} cycle du secondaire, où elle passe de 78 % à 53 %.

Tableau 43
« Lire, c'est vraiment important pour moi »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Tout à fait d'accord		41 %	36 %	17 %	20 %
D'accord	85 %	40 %	43 %	36 %	37 %
Pas d'accord		15 %	16 %	30 %	29 %
Pas du tout d'accord	15 %	4 %	5 %	17 %	14 %

À la question « Je lis seulement quand je suis obligée ou obligé » (tableau 44), la proportion d'élèves se disant « Tout à fait d'accord » ou « D'accord » avec l'affirmation tend à diminuer durant tout le parcours primaire (53 %, 26 % et 20 %), bien que de façon plus marquée entre le 1^{er} et le 2^e cycle. Cette proportion double toutefois au 1^{er} cycle du secondaire (avec 41 % des élèves) pour diminuer à nouveau ensuite, avec 30 %.

Tableau 44
« Je lis seulement quand je suis obligée ou obligé »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Tout à fait d'accord	34 %	19 %	6 %	23 %	16 %
D'accord	19 %	7 %	14 %	18 %	14 %
Pas d'accord	19 %	22 %	34 %	27 %	32 %
Pas du tout d'accord	28 %	52 %	46 %	32 %	38 %

²¹À cet item, les élèves du 1^{er} cycle du primaire avaient plutôt comme choix de réponse : « D'accord » ou « Pas d'accord ».

L'importance accordée à la lecture en bref...

De façon générale, les résultats tendent à montrer que les élèves du secondaire accordent moins d'importance à la lecture que ceux du primaire, les premiers étant plus nombreux à affirmer que la lecture n'est pas importante pour eux et qu'ils lisent seulement s'ils y sont obligés.

3.4.2. Les buts poursuivis par la lecture : buts externes

Les élèves ont été interrogés à propos des buts qu'ils poursuivent quand ils lisent. Cette section rend compte des réponses des élèves au regard des buts dits externes associés à l'acte de lire, buts alors liés au fait de lire pour avoir de bons résultats scolaires, pour faire plaisir aux adultes ou pour performer davantage que les pairs.

À ce propos, les élèves du primaire sont proportionnellement plus nombreux à être « Tout à fait d'accord » ou « D'accord » avec **l'affirmation selon laquelle ils lisent pour avoir de bonnes notes** (tableau 45); cette proportion diminue cependant tout au long du parcours primaire, passant de 83 % à 74 % et 66 %. Aux 1^{er} et 2^e cycles du secondaire, la proportion est inversée alors que six élèves sur dix (soit 60 % et 59 %) se disent en désaccord avec cette affirmation. La proportion d'élèves rapportant lire pour avoir de bonnes notes diminue donc progressivement tout au long du parcours scolaire, avec une diminution plus marquée entre le 3^e cycle du primaire et le 1^{er} cycle du secondaire.

Tableau 45
« Je lis pour avoir de bonne notes »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Tout à fait d'accord	57 %	39 %	19 %	9 %	13 %
D'accord	26 %	35 %	48 %	31 %	28 %
Pas d'accord	8 %	16 %	18 %	37 %	34 %
Pas du tout d'accord	9 %	10 %	15 %	23 %	25 %

Par ailleurs, durant presque tout le parcours scolaire, les élèves sont proportionnellement plus nombreux (47 %, 48 %, 45 % et 57 %, respectivement aux 2^e et 3^e cycles du primaire et aux 1^{er} et 2^e cycles du secondaire) à se dire « Pas du tout d'accord » avec l'affirmation « **Je lis pour faire plaisir aux adultes de mon entourage** » (tableau 46). En début de scolarité toutefois, soit au 1^{er} cycle du primaire, les élèves sont proportionnellement plus nombreux (34 %) à être « Tout à fait d'accord » avec cette même affirmation. De façon plus générale, en cours de scolarité, la proportion d'élèves

se disant en désaccord avec le fait qu'ils lisent pour faire plaisir aux adultes de leur entourage augmente constamment, cela de façon plus marquée entre le 1^{er} et le 2^e cycle du primaire.

Tableau 46
« Je lis pour faire plaisir aux adultes de mon entourage »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Tout à fait d'accord	34 %	8 %	3 %	7 %	4 %
D'accord	32 %	22 %	17 %	12 %	10 %
Pas d'accord	15 %	24 %	32 %	36 %	30 %
Pas du tout d'accord	19 %	46 %	48 %	45 %	56 %

Face à l'affirmation « **Je lis pour être meilleure ou meilleur que mes amies et amis en lecture** » (tableau 47), les élèves sont, à chaque cycle, proportionnellement plus nombreux à se dire « Pas du tout d'accord »; ils sont d'ailleurs de plus en plus nombreux à se dire en désaccord avec cette affirmation alors qu'ils avancent dans la scolarité (respectivement 46 %, 60 %, 65 % et 68 %).

Tableau 47
« Je lis pour être meilleure ou meilleur que mes amies et amis en lecture »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Tout à fait d'accord		16 %	5 %	2 %	1 %
D'accord		14 %	10 %	4 %	4 %
Pas d'accord		24 %	25 %	29 %	27 %
Pas du tout d'accord		46 %	60 %	65 %	68 %

Les buts poursuivis par la lecture : les buts externes, en bref...

Dans l'ensemble, les résultats tendent à montrer que les élèves sont proportionnellement de moins en moins nombreux - au fur et à mesure qu'ils avancent dans leur parcours scolaire - à poursuivre des buts externes quand ils lisent, tels que faire plaisir aux adultes, avoir de bonnes notes ou être meilleurs que leurs amis.

3.4.3. Les buts poursuivis par la lecture : buts internes

Toujours au regard des buts poursuivis par la lecture, cette section rend compte des réponses des élèves en ce qui a trait aux buts dits internes associés à l'acte de lire, buts alors liés au fait de lire à différentes fins, mais pour soi.

À cet égard, les élèves sont, à chaque cycle, proportionnellement plus nombreux à se dire « Tout à fait d'accord » avec l'affirmation « **Quand je lis quelque chose que j'aime, je ne vois pas le temps passer** »²² (tableau 48). Plus précisément, la proportion des élèves se disant en accord avec cette affirmation augmente de façon marquée entre le 1^{er} et le 2^e cycle du primaire, passant de 63 % à plus de 90 %, puis se stabilise jusqu'à la fin du secondaire, exception faite du 1^{er} cycle, où la proportion passe à 78 %. Globalement, tout au long de leur parcours scolaire, les élèves sont proportionnellement plus nombreux à affirmer perdre la notion du temps lorsqu'ils lisent quelque chose qu'ils aiment.

Tableau 48

« Quand je lis quelque chose que j'aime, je ne vois pas le temps passer »

	Primaire			secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Tout à fait d'accord	35 %	71 %	67 %	46 %	65 %
D'accord	28 %	22 %	27 %	32 %	26 %
Pas d'accord	17 %	4 %	4 %	16 %	6 %
Pas du tout d'accord	20 %	3 %	2 %	6 %	3 %

Par ailleurs, au primaire, les trois quarts des élèves (74 % et 75 %) se disent en accord avec l'affirmation « **J'aime me plonger dans de longues histoires, de longs textes** » (tableau 49). Au 1^{er} cycle du secondaire, néanmoins, cette proportion baisse pour atteindre 57 %, soit un peu plus de la moitié des élèves, et tend à augmenter par la suite (66 %) sans toutefois revenir à la proportion observée à la fin du primaire.

²²Les élèves du 1^{er} cycle ont plutôt répondu à la question : « Quand je lis quelque chose que j'aime, j'oublie ce qui se passe autour de moi ».

Tableau 49

« J'aime me plonger dans de longues histoires, de longs textes »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Tout à fait d'accord		44 %	42 %	26 %	29 %
D'accord		29 %	34 %	31 %	37 %
Pas d'accord		15 %	17 %	21 %	22 %
Pas du tout d'accord		12 %	7 %	22 %	12 %

À l'affirmation « **Je lis pour m'évader, pour me plonger dans d'autres univers** » (tableau 50), les élèves, tous cycles confondus, sont proportionnellement plus nombreux à répondre « Tout à fait d'accord » ou « D'accord » (soit 76 %, 78 %, 63 % et 76 %). Toutefois, si plus des trois quarts des élèves du primaire et du 2^e cycle du secondaire se disent en accord avec cette affirmation, moins des deux tiers des élèves du 1^{er} cycle du secondaire font de même.

Tableau 50

« Je lis pour m'évader, pour me plonger dans d'autres univers »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Tout à fait d'accord		35 %	44 %	27 %	41 %
D'accord		42 %	34 %	36 %	35 %
Pas d'accord		14 %	16 %	18 %	15 %
Pas du tout d'accord		9 %	6 %	19 %	9 %

À l'affirmation « **J'aime lire pour apprendre de nouvelles choses** » (tableau 51), les élèves des 1^{er} et 2^e cycles du primaire sont proportionnellement plus nombreux à répondre « Tout à fait d'accord » (55 % et 53 %), alors que les élèves du 3^e cycle du primaire et ceux du secondaire sont proportionnellement plus nombreux à répondre « D'accord » (44 %, 51 % et 49 %). Toutefois, si au primaire et au deuxième cycle du secondaire environ 80 % (soit 84 %, 89 %, 81 % et 78 %) se disent « Tout à fait d'accord » ou « D'accord » avec le fait qu'ils aiment lire pour apprendre de nouvelles choses, cette proportion est moindre au 1^{er} cycle du secondaire avec 65 %.

Tableau 51
« J'aime lire pour apprendre de nouvelles choses »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
Tout à fait d'accord	55 %	53 %	37 %	14 %	29 %
D'accord	29 %	36 %	44 %	51 %	49 %
Pas d'accord	10 %	7 %	12 %	19 %	16 %
Pas du tout d'accord	6 %	4 %	7 %	16 %	6 %

Les buts poursuivis par la lecture : les buts internes, en bref...

Dans l'ensemble, les résultats tendent à montrer qu'au fur et à mesure qu'ils avancent dans leur scolarité primaire, les élèves sont de plus en plus nombreux à lire pour eux-mêmes et pour le plaisir. Cette tendance diffère au 1^{er} cycle du secondaire, alors que les élèves semblent moins nombreux qu'aux autres cycles à se dire influencés par des buts internes.

3.4.4. La conception du bon lecteur

Cette section rend compte des réponses des élèves en ce qui a trait à leur perception du bon lecteur.

Amenés à choisir deux items parmi les sept proposés pour compléter la phrase « **Pour moi, un bon lecteur ou une bonne lectrice, c'est surtout quelqu'un qui...** » (tableau 52), les élèves sont proportionnellement plus nombreux, à tous les cycles, à répondre qu'il s'agit de « quelqu'un qui aime lire » (entre 29 % et 39 %). En second lieu, l'item « quelqu'un qui comprend » est choisi par la plus grande proportion d'élèves de chaque cycle (entre 15 % et 29 %). C'est dire qu'à partir du 2^e cycle du primaire, les deux tiers des élèves considèrent qu'un bon lecteur est avant tout quelqu'un « qui aime lire » et « qui comprend ». Toutefois, au 1^{er} cycle du primaire, si 15 % des élèves considèrent qu'un bon lecteur est quelqu'un « qui comprend », une proportion équivalente d'élèves juge qu'un bon lecteur est quelqu'un « qui lit vite ». À partir du 3^e cycle du primaire, et jusqu'à la fin du parcours secondaire, c'est toutefois le fait de « lire dans ses temps libres » qui est choisi en troisième lieu par la plus grande proportion d'élèves (10 %, 11 % et 12 %).

Tableau 52**« Pour moi, un bon lecteur ou une bonne lectrice, c'est surtout quelqu'un qui... »**

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
aime lire	29 %	37 %	39 %	39 %	38 %
comprend	15 %	26 %	25 %	29 %	29 %
lit vite	15 %	6 %	7 %	6 %	8 %
lit temps libres	8 %	6 %	10 %	10 %	12 %
bonnes notes	12 %	6 %	2 %	2 %	1 %
répond aux questions	7 %	7 %	8 %	9 %	5 %
intonations + pauses	6 %	8 %	6 %	3 %	5 %
connaît bcp de choses	8 %	4 %	3 %	2 %	2 %

Les buts et fonctions accordés à la lecture : synthèse des résultats et interprétation

En ce qui a trait aux buts et fonctions accordés à la lecture par les jeunes lecteurs québécois, trois constats peuvent être tirés des résultats de la présente enquête et mis en lien avec les recherches antérieures s'étant intéressées à cette dimension du développement de la compétence à lire :

- Pour l'ensemble des élèves interrogés, le bon lecteur est d'abord celui qui aime lire et qui comprend ce qu'il lit. Ces résultats corroborent ceux de Lebrun (2004), obtenus auprès d'élèves du secondaire.
- Au cours de la scolarité primaire, les élèves semblent de moins en moins nombreux à affirmer lire pour les autres ou pour avoir de meilleures notes alors qu'ils sont de plus en plus nombreux à lire pour eux-mêmes ou pour le plaisir. Cette tendance s'observe également au 2^e cycle du secondaire. Ceci apparaît important à souligner puisque, comme Baker et Wigfield (1999) le soutiennent, les élèves intrinsèquement motivés à lire rapportent également lire plus fréquemment.
- Au 1^{er} cycle du secondaire, le portrait diffère, les élèves affirmant en majorité ne lire ni pour eux-mêmes ni pour les autres. Ils sont également plus nombreux à accorder peu d'importance à la lecture et à affirmer lire seulement s'ils y sont obligés. Ces résultats se distancient de ceux obtenus par Lebrun (2004), qui

tendent à montrer que les élèves du secondaire lisent majoritairement pour s'évader, s'informer et se cultiver.

Pistes pédagogiques...

- ✓ Encourager les moments de lecture pour le plaisir à l'école, particulièrement au début du secondaire.
- ✓ Proposer une diversité de textes et de livres en tenant compte des intérêts des élèves afin de favoriser l'investissement dans la tâche.
- ✓ Rendre explicites, au cours des activités scolaires, les différents buts et fonctions de la lecture et son importance :
 - Lire pour mieux réussir à l'école dans différentes disciplines, lire pour mieux réussir dans la vie.
 - Lire pour se divertir, s'évader.
 - Lire pour apprendre dans la vie de tous les jours, apprendre sur le monde qui nous entoure.
 - Lire pour développer sa pensée, son esprit critique, sa possibilité de mieux s'exprimer...
- ✓ Proposer une réflexion aux enseignants de français du 1^{er} cycle du secondaire pour mieux comprendre le phénomène de la lecture au début du secondaire et ses problématiques.
- ✓ Sensibiliser les enseignants des autres disciplines du secondaire (et du 3^e cycle du primaire) à l'importance de leurs interventions dans l'appropriation de la lecture pour apprendre, de la lecture dans toutes les disciplines.

3.5. L'attitude des élèves face à la lecture

La présente partie vise à rendre compte des résultats en lien avec les questions sur l'attitude à la fois face à la lecture passe-temps et la lecture scolaire des jeunes élèves québécois. Cette dimension du questionnaire a été adaptée et traduite d'un questionnaire élaboré par McKenna et Kear (1990) et répondu par une population de près de 20 000 jeunes lecteurs américains. Le questionnaire de McKenna et Kear (1990) a, depuis, été repris par plusieurs auteurs de divers pays (consulter, entre autres Lazarus et Callahan, 2000; Beer-Toker et Gaudreau, 2006).

3.5.1. La lecture passe-temps

Les élèves ont été interrogés par rapport à ce qu'ils aiment ou n'aiment pas en lien avec la lecture passe-temps. Cette section présente les principaux résultats liés à la lecture passe-temps, comme le fait de recevoir un livre en cadeau, de lire pendant ses temps libres, etc.

À la question « **Voici comment je me sens quand je lis pendant mes temps libres à l'école** » (tableau 53), les élèves répondant « J'adore » ou « J'aime bien » sont, au primaire, de plus en plus nombreux (70 %, 76 % et 84 %). Cette proportion diminue de façon importante au secondaire, particulièrement au 1^{er} cycle où 35 % des élèves affirment qu'ils adorent ou aiment bien lire pendant leurs temps libres à l'école alors qu'ils sont 50 % au 2^e cycle. Globalement, il semble que les élèves du primaire aiment de plus en plus lire pendant leurs temps libres à l'école, alors qu'au secondaire, surtout chez les élèves du 1^{er} cycle, ils sont beaucoup moins nombreux à apprécier cette activité.

Tableau 53

« Voici comment je me sens quand je lis pendant mes temps libres à l'école »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
J'adore	42 %	33 %	39 %	9 %	14 %
J'aime bien	28 %	43 %	46 %	26 %	36 %
J'aime peu	18 %	15 %	13 %	37 %	25 %
Je n'aime pas	12 %	9 %	2 %	28 %	25 %

À la question « **Voici comment je me sens quand je lis pendant mes temps libres à la maison** » (tableau 54), les élèves répondant « J'adore » sont en baisse constante entre le 1^{er} cycle du primaire et le 2^e cycle du secondaire, passant de 41 % à 19 %. En outre, au 1^{er} cycle du secondaire, les élèves sont proportionnellement plus nombreux à avoir répondu « Je n'aime pas » (32 %) alors qu'aux autres cycles, les élèves répondaient en majorité soit « J'adore » ou encore « J'aime bien ». De façon générale, sauf pour le 1^{er} cycle du secondaire où c'est un élève sur deux, environ deux élèves sur trois (respectivement 70 %, 67 %, 64 % et 62 %) déclarent qu'ils adorent ou aiment bien lire pendant leurs temps libres à la maison.

Tableau 54**« Voici comment je me sens quand je lis pendant mes temps libres à la maison »**

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
J'adore	41 %	35 %	30 %	20 %	19 %
J'aime bien	29 %	32 %	34 %	29 %	43 %
J'aime peu	18 %	20 %	25 %	19 %	21 %
Je n'aime pas	12 %	13 %	11 %	32 %	17 %

À la question « **Voici comment je me sens quand je reçois un livre en cadeau** » (tableau 55), les élèves du primaire sont plus nombreux à répondre « J'adore » ou « J'aime bien » que les élèves du secondaire. En effet, respectivement 84 %, 88 %, 86 % des élèves entre le 1^{er} et le 3^e cycle du primaire affirment qu'ils aiment recevoir un livre en cadeau alors que ce pourcentage baisse à 57 % et 64 % pour les élèves du secondaire. En outre, la proportion d'élèves ayant répondu « J'adore » est en baisse constante tout au long de la scolarité, passant de 64 % au 1^{er} cycle du primaire à 22 % au 2^e cycle du secondaire. Somme toute, que ce soit au primaire ou au secondaire, la majorité des élèves questionnés affirme aimer recevoir un livre en cadeau plutôt que le contraire.

Tableau 55**« Voici comment je me sens quand je reçois un livre en cadeau »**

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
J'adore	64 %	59 %	43 %	20 %	22 %
J'aime bien	20 %	29 %	43 %	37 %	43 %
J'aime peu	10 %	9 %	8 %	27 %	21 %
Je n'aime pas	6 %	3 %	6 %	16 %	14 %

À la question « **Voici comment je me sens quand je commence la lecture d'un nouveau livre** » (tableau 56) les élèves du primaire sont proportionnellement plus nombreux à répondre « J'adore » (58 %, 59 % et 44 %) alors que les élèves du secondaire sont proportionnellement plus nombreux à répondre « J'aime bien » (39 % et 42 %). D'ailleurs, la proportion d'élèves ayant répondu « J'aime peu » ou « Je n'aime pas » est beaucoup plus importante au secondaire qu'au primaire (17 %, 11 % et 13 % au primaire vs 37 % et 30 % au secondaire). En somme, il semble que les élèves du primaire soient

plus intéressés que ceux du secondaire à commencer la lecture d'un nouveau livre bien que ce soit toujours le cas pour la majorité d'entre eux.

Tableau 56

« Voici comment je me sens quand je commence la lecture d'un nouveau livre »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
J'adore	58 %	59 %	44 %	24 %	29 %
J'aime bien	25 %	30 %	43 %	39 %	41 %
J'aime peu	10 %	9 %	9 %	23 %	21 %
Je n'aime pas	7 %	2 %	4 %	14 %	9 %

À la question « **Voici comment je me sens quand je lis pendant mes vacances d'été ou pendant mes jours de congé** » (tableau 57), environ un élève sur quatre répond « Je n'aime pas » (entre 23 % et 28 %), sauf au 1^{er} cycle du secondaire où c'est le cas de 38 % des élèves. Une proportion assez stable d'élèves, soit 59 %, 51 %, 52 % pour le primaire et 53 % pour le 2^e cycle du secondaire, déclarent aimer ou adorer lire pendant leurs vacances. Toutefois, au 1^{er} cycle du secondaire, cette proportion baisse à 41 %.

Tableau 57

« Voici comment je me sens quand je lis pendant mes vacances d'été ou pendant mes jours de congé »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
J'adore	33 %	25 %	25 %	15 %	21 %
J'aime bien	26 %	26 %	26 %	26 %	32 %
J'aime peu	18 %	24 %	24 %	21 %	19 %
Je n'aime pas	23 %	25 %	25 %	38 %	28 %

La lecture passe-temps, en bref...

Dans l'ensemble, les résultats tendent à montrer que l'intérêt pour la lecture passe-temps est de moins en moins marqué au cours de la scolarité, particulièrement au 1^{er} cycle du secondaire. Par contre, à l'exception de la lecture pendant les temps libres à l'école, les élèves perçoivent en majorité la lecture passe-temps de façon positive.

3.5.2. La lecture scolaire

Les élèves ont été interrogés par rapport à ce qu'ils aiment ou n'aiment pas en lien avec la lecture scolaire. Cette section présente donc les principaux résultats liés à la lecture scolaire, comme le fait de répondre à des questions de compréhension, de lire à voix haute, faire une évaluation, etc.

À l'affirmation « **Voici comment je me sens quand l'enseignant me pose des questions sur ce que j'ai lu en classe** » (tableau 58), les élèves sont proportionnellement plus nombreux à répondre « J'aime bien » aux 1^{er} et 2^e cycles du primaire, alors qu'ils sont plus nombreux à répondre « J'aime peu » au 3^e cycle du primaire et au secondaire. Globalement, les élèves sont proportionnellement de plus en plus nombreux, en cours de scolarité, à dire aimer peu ou ne pas aimer être questionnés par leur enseignant à propos de ce qu'ils ont lu en classe (respectivement, 35 %, 54 %, 57 %, 77 % et 69 %), la tendance semblant plus marquée au 1^{er} cycle du secondaire. Dans l'ensemble, à partir du 2^e cycle du primaire, plus de la moitié des élèves disent aimer peu ou pas être questionnés par leur enseignant quant à leurs lectures.

Tableau 58

« Voici comment je me sens quand l'enseignant me pose des questions sur ce que j'ai lu en classe »

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
J'adore	30 %	9 %	5 %	3 %	2 %
J'aime bien	35 %	37 %	38 %	20 %	29 %
J'aime peu	19 %	32 %	41 %	40 %	43 %
Je n'aime pas	16 %	22 %	16 %	37 %	26 %

À l'affirmation « **Voici comment je me sens quand je dois lire à haute voix** » (tableau 59), les élèves sont proportionnellement plus nombreux à répondre « J'adore » au 1^{er} cycle du primaire. Aux 2^e et 3^e cycles, ils sont par ailleurs proportionnellement plus nombreux à répondre « J'aime peu », alors qu'au secondaire, ils sont majoritaires à répondre « Je n'aime pas ». De façon générale, tout au long du parcours scolaire, une proportion de plus en plus importante d'élèves disent aimer peu ou ne pas aimer lire à haute voix en classe (respectivement, 45 %, 53 %, 57 %, 68 % et 73 %).

Tableau 59**« Voici comment je me sens quand je dois lire à haute voix »**

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
J'adore	30 %	19 %	16 %	7 %	4 %
J'aime bien	25 %	28 %	27 %	25 %	23 %
J'aime peu	20 %	29 %	35 %	28 %	29 %
Je n'aime pas	25 %	24 %	22 %	40 %	44 %

À l'affirmation « **Voici comment je me sens quand c'est le temps de lire en classe** » (tableau 60), les élèves du primaire sont proportionnellement plus nombreux à répondre « J'adore » (entre 41 % et 45 %), et les élèves du secondaire à répondre « J'aime bien » (32 % et 41 %, respectivement aux 1^{er} et 2^e cycles). De façon générale, une proportion relativement stable d'élèves au primaire disent adorer ou aimer les moments consacrés à la lecture en classe (respectivement 77 %, 80 % et 78 %). Au secondaire, toutefois, cette proportion diminue à 47 % au 1^{er} cycle pour remonter légèrement à 52 % au 2^e cycle. Il y a donc diminution importante de la proportion d'élèves disant apprécier les moments consacrés à la lecture en classe entre le parcours primaire et le secondaire.

Tableau 60**« Voici comment je me sens quand c'est le temps de lire en classe »**

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
J'adore	45 %	42 %	41 %	15 %	31 %
J'aime bien	32 %	38 %	37 %	32 %	41 %
J'aime peu	14 %	13 %	15 %	28 %	18 %
Je n'aime pas	9 %	7 %	7 %	25 %	10 %

À l'affirmation « **Voici comment je me sens quand j'apprends des choses dans un livre à l'école** » (tableau 61), les élèves des 1^{er} et 2^e cycles du primaire sont proportionnellement plus nombreux à répondre « J'adore » (entre 45 % et 51 %), alors que les élèves du secondaire sont proportionnellement plus nombreux à répondre « J'aime bien » (entre 53 % et 56 %). De façon plus générale, durant le parcours primaire, environ 80 % des élèves disent adorer ou aimer apprendre des choses dans un livre à l'école (soit 83 %, 81 % et 84 %). Cette proportion diminue au secondaire pour atteindre 60 % au 1^{er} cycle et remonter à 69 % par la suite.

Tableau 61**« Voici comment je me sens quand j'apprends des choses dans un livre à l'école »**

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
J'adore	51 %	45 %	31 %	5 %	13 %
J'aime bien	32 %	37 %	53 %	55 %	56 %
J'aime peu	10 %	14 %	10 %	26 %	20 %
Je n'aime pas	7 %	4 %	6 %	14 %	11 %

À l'affirmation « **Voici comment je me sens quand je dois faire une évaluation en lecture** » (tableau 62), les élèves du 1^{er} cycle du primaire sont proportionnellement plus nombreux à répondre « J'adore » ou « J'aime bien » (59 %) alors que cette proportion est inversée pour le reste du parcours primaire : 64 % et 63 % des élèves affirment aimer peu ou ne pas aimer être évalués en lecture. Au secondaire, c'est le cas de plus de 80 % des élèves. Somme toute, plus ils avancent dans le parcours scolaire, moins les élèves apprécient être évalués en lecture.

Tableau 62**« Voici comment je me sens quand je dois faire une évaluation en lecture »**

	Primaire			Secondaire	
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle
J'adore	32 %	9 %	8 %	3 %	3 %
J'aime bien	27 %	26 %	39 %	14 %	17 %
J'aime peu	20 %	32 %	30 %	30 %	41 %
Je n'aime pas	21 %	33 %	33 %	53 %	39 %

Lecture scolaire en bref...

De façon globale, les élèves du primaire sont proportionnellement plus nombreux que les élèves du secondaire à dire aimer les activités de lecture scolaire (incluant les évaluations). De façon plus précise, alors qu'au primaire les moments de lecture en classe et le fait d'apprendre des choses dans les livres est perçu de façon plutôt positive par les élèves, ce n'est plus le cas au secondaire. En outre, en ce qui concerne la lecture à haute voix, l'évaluation et la compréhension, si les élèves du 1^{er} cycle du primaire semblent apprécier ces activités, l'intérêt est en baisse constante par la suite, et de façon plus marquée au secondaire.

L'attitude face à la tâche : synthèse des résultats et interprétation

- À l'instar des résultats obtenus par McKenna *et al.* (1995), l'attitude des élèves envers la lecture scolaire et la lecture passe-temps diminue en cours de scolarité, de façon plus marquée pour la lecture scolaire. Les auteurs soulignent le fait que l'attitude envers la lecture scolaire décline avec le temps, et ce, peu importe les habiletés des élèves.
- Néanmoins, les élèves questionnés perçoivent en majorité la lecture passe-temps de façon positive, sauf au secondaire pour ce qui est de la lecture pendant les temps libres à l'école.

Pistes pédagogiques...

- ✓ Encourager les élèves à lire pendant leurs temps libres à l'école et à la maison.
- ✓ Diversifier les façons de vérifier la compréhension en lecture en optant pour des pratiques qui rendent les élèves actifs de diverses façons : des cercles de lecture, des échanges qui permettent de construire le sens d'un texte, des lectures coopératives, des lectures permettant des interprétations multiples, des lectures duo, des entretiens de lecture...
- ✓ Encourager, au secondaire, les enseignants de toutes les disciplines à miser, auprès des élèves, sur le transfert des apprentissages en lecture réalisés dans la classe de français, et arrimer dans toute l'école et dans toutes les disciplines l'enseignement du « Lire pour apprendre ».
- ✓ Favoriser, au secondaire, une culture scolaire où la lecture est omniprésente, peu importe la matière.

4. PROFILS DE LECTEURS

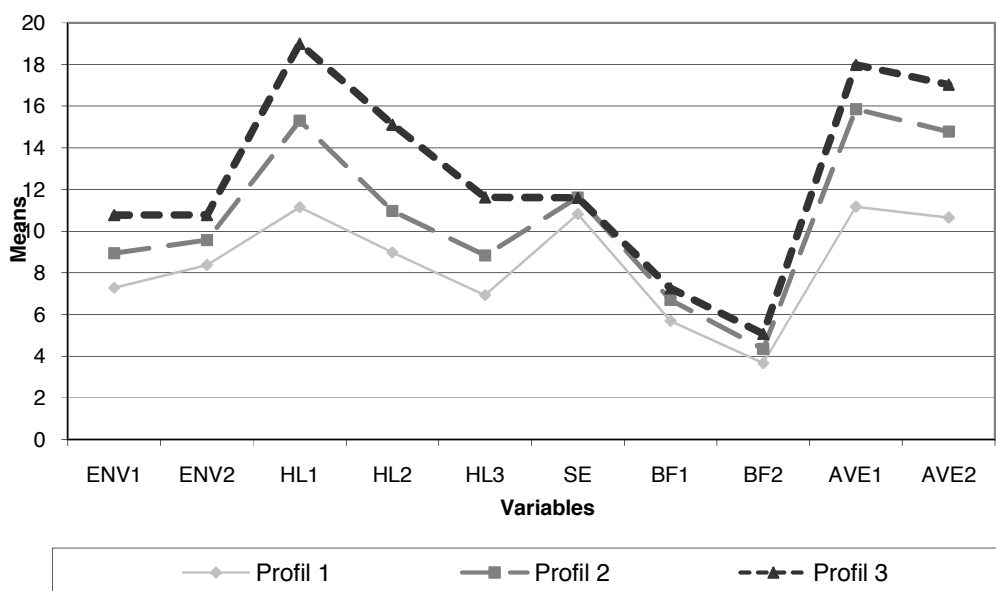
Cette section présente le résultat des analyses de profil latent qui ont été conduites pour dégager le nombre de profils optimal pour chaque version du questionnaire. De façon générale, il s'est avéré que, pour chaque questionnaire, une solution à trois profils de lecteurs a été retenue. En l'occurrence, le profil 1 – ou *profil fragile* – regroupe des élèves qui ont de faibles résultats aux questions retenues, donc qui répondaient « Pas d'accord », « Pas du tout d'accord », « Rarement » ou « Jamais » à la plupart des questions; le profil 3 – ou *profil favorable* – quant à lui, regroupe des élèves qui répondaient « Tout à fait d'accord », « D'accord », « Souvent » ou « Très souvent » à la plupart des questions; finalement, le profil 2 – ou *profil médian* – regroupe tous les

élèves qui se situent entre les deux. Voici maintenant plus en détails les profils retenus pour chaque version du questionnaire.

4.1. Les profils de lecteurs au 1^{er} cycle du primaire

Le graphique 1 présente la courbe des différents profils d'élèves lecteurs du 1^{er} cycle du primaire. De façon détaillée, sur les 363 sujets du 1^{er} cycle du primaire, 73 (20 %) se situent dans le *profil fragile*, 198 (55 %) dans le *profil médian*, 92 (25 %) dans le *profil favorable*. Le *profil fragile* contient des lecteurs ayant des scores faibles sur l'ensemble des variables tandis que le *profil favorable* est constitué d'élèves ayant des moyennes élevées sur toutes les variables. Le *profil médian* étant un profil intermédiaire.

Graphique 1
Trois profils de lecteurs au 1^{er} cycle du primaire



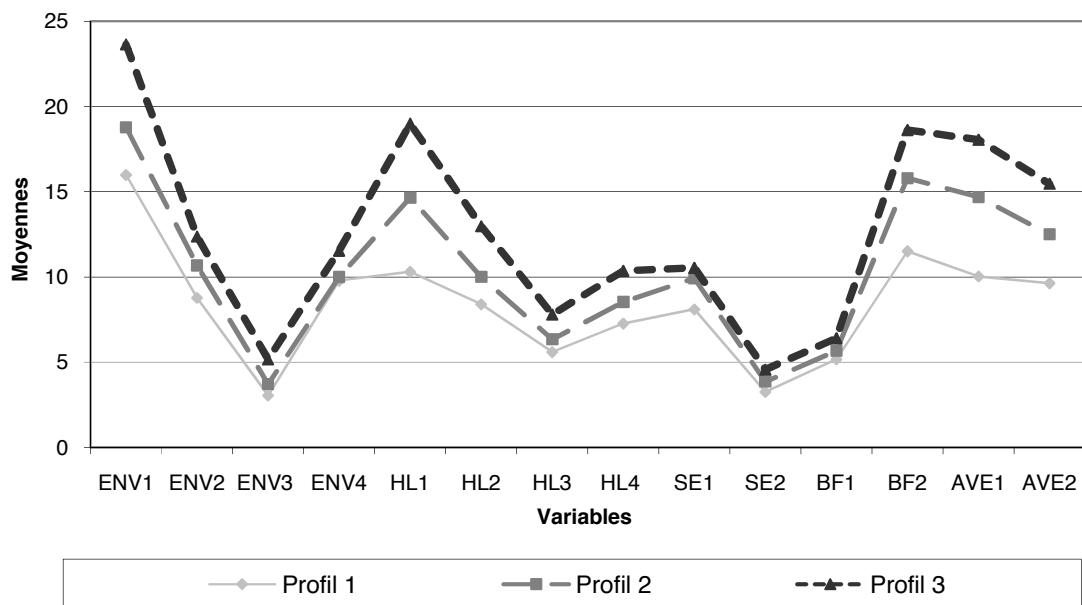
4.2. Les profils de lecteurs aux 2^e et 3^e cycles du primaire

Le graphique 2 présente la courbe des différents profils d'élèves lecteurs aux 2^e et 3^e cycles du primaire. De façon détaillée, sur les 462 sujets des 2^e et 3^e cycles du primaire, 70 (13 %) sont dans le *profil fragile*, 225 (49 %) dans le *profil médian*, 167 (36 %) dans le *profil favorable*. Le *profil fragile* contient des lecteurs ayant des scores faibles sur l'ensemble des variables, notamment en ce qui concerne les habitudes générales de lecture (HL1), les buts internes (BF2) et l'attitude envers la lecture passe-temps ou scolaire (AVE1/AVE2). De son côté, le *profil favorable* est constitué d'élèves

ayant des moyennes élevées sur toutes les variables, surtout pour modèles et accessibilité (ENV1), habitudes générales de lecture (HL1), buts internes (BF2) et attitude envers la lecture passe-temps ou scolaire (AVE1/AVE2). Quant à lui, le *profil médian* est un profil intermédiaire entre les profils 1 et 3. À noter qu'il n'y a pas de différence significative entre les *profils fragile* et *médian* sur la variable activités de lecture en classe.

Graphique 2

Trois profils de lecteur aux 2^e et 3^e cycles du primaire

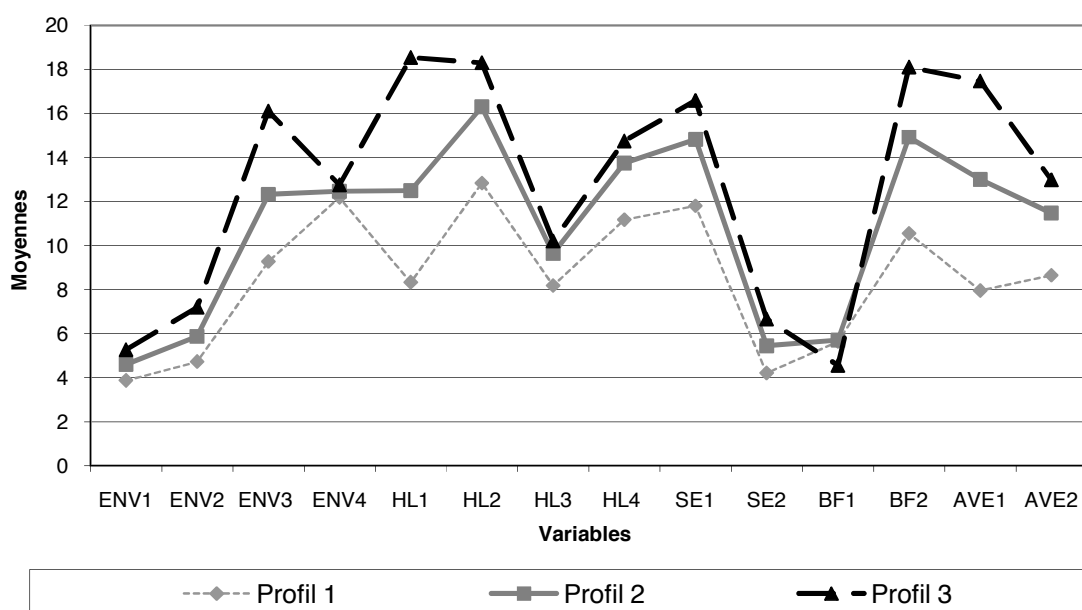


4.3. Les profils de lecteurs au secondaire

Le graphique 3 présente la courbe des différents profils d'élèves lecteurs aux 2^e et 3^e cycles du primaire. De façon détaillée, sur les 468 sujets du secondaire 140 (30 %) sont dans le *profil fragile*, 190 (41 %) dans le *profil médian*, 138 (29 %) dans le *profil favorable*. Le *profil fragile* contient des lecteurs ayant des scores faibles sur l'ensemble des variables sauf sur les buts externes (BF1) où ils ont la même moyenne que ceux du *profil médian* mais une moyenne plus faible que ceux du *profil favorable*. Il semble donc que les élèves du *profil fragile* continuent d'accorder de l'importance aux buts externes, tels que lire pour avoir de bonnes notes ou faire plaisir aux adultes, alors qu'ils en accordent très peu aux buts internes, tels que lire pour apprendre, se cultiver, etc. De leur côté, les élèves du *profil favorable* ont des moyennes élevées sur toutes les

variables sauf sur les buts externes où ils ont une moyenne plus basse que ceux des *profils fragile* et *médian*, ce qui signifie qu'ils accordent moins d'importance que les autres aux buts externes. Le *profil médian* est un profil intermédiaire entre les *profils fragile* et *favorable*. À noter qu'il n'y a pas de différence significative entre les 3 profils sur la variable activités de lecture en classe.

Graphique 3
Trois profils de lecteurs au secondaire



5. CONCLUSION

Dans le cadre du Plan d'action pour l'amélioration du français au primaire et au secondaire (PAAF), le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport renouvelait en 2008 le mandat du Plan d'action sur la lecture à l'école (PALE). L'orientation générale de ce plan est la formation de jeunes lecteurs qui prennent plaisir à lire, qui ont régulièrement recours à la lecture de façon efficace et qui prennent l'habitude de lire pour la vie. Sous l'impulsion de différentes actions liées aux mesures du PALE, l'outil Direction Lecture a été développé afin d'accompagner les milieux scolaires dans leur travail d'élaboration d'un plan d'action visant l'amélioration de la lecture à l'école. La mission de Direction Lecture est de fournir aux directions d'écoles des outils simples, accessibles et efficaces permettant de poser un regard critique sur le développement de la compétence à lire de l'enfant dans son milieu, et des facteurs pouvant contribuer à ce développement.

C'est dans ce contexte qu'a été élaboré, à l'intention des élèves du primaire et du secondaire, un questionnaire en trois versions, selon la clientèle ciblée, reprenant les facteurs jugés par les recherches récentes comme essentiels au développement optimal de la lecture. L'ensemble de ces facteurs a été regroupé sous cinq dimensions dans le questionnaire : l'environnement littéraire de l'élève, les habitudes de lecture, le sentiment d'efficacité personnelle (SEP), les buts et fonctions accordés à la lecture et l'attitude des élèves face à la lecture.

Au total, plus d'un millier d'élèves ont participé à cette enquête, répartis en quarante et un (41) groupes provenant de sept (7) écoles primaires et dix-neuf (19) groupes provenant de trois (3) écoles secondaires dans quatre (4) commissions scolaires québécoises.

Les résultats de cette enquête tendent à montrer, d'une part, en ce qui a trait à l'environnement littéraire des jeunes québécois, que les modèles lecteurs sont peu nombreux, ceux-ci se résumant essentiellement aux enseignantes et aux mères, et que les moments de lecture partagée vécus par les élèves se font rares, tout comme les occasions de discuter et d'échanger sur leurs lectures respectives, en contexte de classe. Il semble par ailleurs que, plus les élèves avancent en âge, moins ils jugent trouver dans leur environnement des lectures qui les intéressent, et ce, même s'ils jugent que leurs enseignants leur proposent de façon générale une bonne diversité de lectures.

Les élèves semblent d'ailleurs lire de moins en moins, au fur et à mesure qu'ils avancent en scolarité, bien que les filles rapportent lire davantage que les garçons. En général, les jeunes québécois se perçoivent toutefois positivement en tant que lecteurs. Leur sentiment d'efficacité personnelle face à la lecture, faut-il le souligner, tend toutefois à diminuer lors de leur passage du primaire au secondaire.

Au regard des buts et fonctions accordés à la lecture, il semble qu'en cours de scolarité, les élèves soient de moins en moins mus par des buts externes, tels que lire pour les autres ou pour obtenir de meilleurs résultats scolaires; ils seraient de plus en plus nombreux à lire pour eux-mêmes ou pour le plaisir. Toutefois, l'attitude des élèves face à la lecture, qu'elle s'inscrive dans un contexte de loisir ou dans le cadre scolaire, tend à décliner avec le temps, même si la lecture passe-temps demeure somme toute perçue positivement par les élèves.

Enfin, de façon générale, les résultats tendent à montrer que, durant le parcours primaire, les élèves mettent à profit des moyens, stratégies et ressources efficaces et de dépannage en lecture et gardent leur intérêt pour celle-ci, malgré le niveau grandissant de difficulté de certains textes à lire. Le passage du primaire au secondaire semble

cependant constituer une période de changement qui affecte le sentiment d'efficacité personnelle des élèves, leur attitude face à la lecture, de même que leurs habitudes de lecture. Le passage au secondaire marque en effet une période durant laquelle les élèves affirment en majorité ne poursuivre ni des buts internes – lire pour eux-mêmes, par exemple – ni des buts externes liés, par exemple, à la réussite scolaire. Ils sont par ailleurs, à cette même période, plus nombreux à accorder peu d'importance à la lecture et à affirmer lire seulement s'ils y sont obligés. Ils sont, du reste, moins nombreux que les élèves du primaire à déclarer mettre à profit des stratégies et ressources efficaces en lecture et à maintenir leur intérêt face à des textes présentant un plus haut niveau de difficulté.

Certaines limites, notamment sur le plan méthodologique, doivent toutefois être prises en considération et inciter à la prudence dans l'interprétation des résultats de la présente enquête. Entre autres, de faibles corrélations entre les questions qui composent les construits de chaque version du questionnaire (RVC) limitent le potentiel de généralisation de ces résultats et l'utilisation à grande échelle des trois versions de ce questionnaire. La prudence s'impose notamment en ce qui concerne les résultats obtenus auprès des élèves du premier cycle, cas dans lequel les corrélations se sont avérées les plus faibles. Cet état de fait soulève d'ailleurs certaines questions, notamment quant à la compréhension des questions par les élèves les plus jeunes ou les éventuelles difficultés rencontrées lors de la passation du questionnaire qui, rappelons-le, se faisait sur support informatique. Par ailleurs, étant donné les caractéristiques développementales des enfants fréquentant le premier cycle du primaire, nous nous questionnons sur leur capacité à prendre le recul nécessaire au regard de leurs attitudes, comportements, habitudes et de leur environnement pour répondre de façon juste au questionnaire élaboré à leur intention.

Notre questionnement renvoie à la pertinence de privilégier un outil tel que le questionnaire écrit auprès d'apprenti-lecteurs, mais aussi le fait même de questionner de si jeunes lecteurs quant à leurs comportements et habitudes de lecture, et à leur environnement littéraire. Cet état de fait n'est sans doute pas étranger au fait que très peu d'études en ce sens auprès de lecteurs en début de scolarité aient été recensées à ce jour dans les écrits.

Par ailleurs, bien que les versions du questionnaire exploitées respectivement auprès des élèves de fin primaire et du secondaire ne présentent pas les mêmes limites en termes de validité et de fiabilité sur le plan statistique, nous maintenons cette précaution en ce qui concerne la généralisation de ces résultats de même qu'en ce qui a trait à l'utilisation généralisée de ces versions dans leur état actuel. D'autres études

seront en effet nécessaires, notamment afin de valider la compréhension des élèves au regard des énoncés proposés, mais aussi au regard de la cohérence entre ces derniers.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Baker, L. et Wigfield, A. (1999). Dimensions of Children's Motivation for Reading and their Relations to Reading Activity and Reading Achievement. *Reading Research Quarterly*, 34(4), 452-477.
- Baye, A., Lafontaine, D. et Vanhulle, S. (2003). Lire ou ne pas lire : état de la question. *Cahiers du Centre de lecture publique de la Communauté française*, 4. Téléaccessible à l'adresse <<http://hdl.handle.net/2268/9755>>. Consulté le 15 mai 2014.
- Beer-Toker, M. et Gaudreau, A. (2006). Représentations, attitudes et pratiques de littératie chez des élèves allophones : construction d'un outil de dépistage des difficultés en matière de littératie. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(2), 345-376.
- Cavazos-Kottle, S. (2006). Five Readers Browsing : The Reading Interests of Talented Middle School Boys. *Gifted Child Quarterly*, 50(2), 132-147.
- Cunningham, D. D. (2008). Literacy Environment Quality in Preschool and Children's Attitudes Toward Reading and Writing. *Literacy Teaching and Learning*, 12(2), 19-36.
- Gambrell, L. B. (1996). Creating Classroom Cultures that Foster Reading Motivation, *The Reading Teacher*, 50(1), 14-25.
- Gervais, F. (2007). Habitudes de lecture chez les 9-12 ans : une enquête aux résultats qui nous laissent songeurs. *Littérature canadienne pour la jeunesse*, 100/101, 26(4)/27(1), 94-107.
- Giasson, J. (1990). *La compréhension en lecture*. Boucherville: Gaëtan Morin.
- Giasson, J. (2011). *La lecture. Apprentissage et difficultés*. Montréal: Gaëtan Morin.
- Greaney, V. Et Hegarty, M. (1987). Correlates of Leisure-Time Reading. *Journal of Research in Reading*, 10(1), 3-20.
- Hopper, R. (2005). What are teenagers reading? Adolescent Fiction Reading Habits and Reading Choices. *Literacy*, 113-120.
- Johnsson-Smaragdi, U. et Jönsson, A. (2006). Book Reading in Leisure Time : Long-Term Changes in Young Peoples' Book Reading Habits. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50(5), 519-540.

- Lafontaine, D. (1996). *Performances en lecture et contexte éducatif*. Bruxelles : De Boeck.
- Lazarus, B. D. et Callahan, T. (2000). Attitudes toward Reading Expressed by Elementary School Students Diagnosed with Learning Disabilities. *Reading Psychology, 21*, 271-282.
- Lebrun, M. (dir.) (2004). *Les pratiques de lecture des adolescents québécois*. Québec : Les Éditions MultiMondes.
- Mckenna, M. C., Kear, D. J., Ellsworth, R. A. (1995). Children's Attitudes Toward Reading: A National Survey. *Reading Research Quarterly, 30*(4), 934-956.
- Scarborough, H.S. (2009). Connecting Early Language and Literacy to Later Reading (Dis)abilities: Evidence, Theory, and Practice, In F. Fletcher-Campbell, J. Soler et G. Reid (dir.), *Approaching Difficulties in Literacy Development. Assessment, Pedagogy and Programmes* (p. 23-38). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Schillings, P. (2003). Des profils de motivation pour la lecture en sixième primaire: une approche différenciée, *Caractères, 10*, 13-21.
- Snow, C. (dir.) (2002). *Reading for Understanding: Toward a R & D Program in Reading Comprehension*. Santa Monica: Rand.
- Spear-Swerling, L., Brucker, P. O. et Alfano, M. P. (2010). Relationships Between Sixth-Graders' Reading Comprehension and Two Different Measures of Print Exposure. *Reading & Writing : An Interdisciplinary Journal, 23*, 72-96.
- Terwagne, S., Vanhulle, S. et Lafontaine, A. (2003). *Les cercles de lecture. Interagir pour développer ensemble des compétences de lecteurs*. Bruxelles: De Boeck et Larcier.
- Van Grunderbeek, N., Théorêt, M., Cartier, S., Chouinard, R. et Garon, R. (2003). *Étude longitudinale et transversale des conditions scolaires favorables au développement des habitudes et des compétences en lecture chez des élèves du secondaire*. Rapport final. Action concertée Fonds FCAR-CQRS-MCC-MEQ-MFE. Programme pour le soutien de la recherche en lecture.
- Veuthey, C. et Crahay, M. (2007). Lisons ensemble : comment encourager les habitudes de lecture? *Langage et pratiques, 40*, 21-31.

ANNEXE A – QUESTIONS/TROIS VERSIONS

Questionnaire - Légende	
Primaire 1 ^{er} cycle	1
Primaire 2 ^e et 3 ^e cycles	2
Secondaire	3

Échelles de réponses				
Oui	Très souvent	Énormément	Tout à fait d'accord (Oui toujours ²³)	J'adore
	Souvent	Beaucoup	D'accord (Oui quelques fois)	J'aime bien
Non	Parfois	Un peu	Pas d'accord (Non rarement)	J'aime peu
	Jamais	Pas du tout	Pas du tout d'accord (Non jamais)	Je n'aime pas

Environnement littéraire		
Libellé	Questionnaire	échelle
Je vois ma mère lire	1	Très souvent... Jamais
Je vois ma mère lire	2	Très souvent... Jamais
Je vois ma mère lire	3	Très souvent... Jamais
Je vois mon père lire	1	Très souvent... Jamais
Je vois mon père lire	2	Très souvent... Jamais
Je vois mon père lire	3	Très souvent... Jamais
_____	1	_____
Je vois mes amies ou mes amis lire	2	Très souvent... Jamais
Je vois mes amies ou mes amis lire	3	Très souvent... Jamais
Je vois mon enseignante ou mon enseignant lire	1	Très souvent... Jamais
Je vois mon enseignante ou mon enseignant lire	2	Très souvent... Jamais
Je sais que mes enseignantes ou mes enseignants lisent	3	Très souvent... Jamais
Mes parents s'intéressent à mes lectures scolaires²⁴	1	Très souvent... Jamais
Mes parents s'intéressent à mes lectures scolaires	2	Très souvent... Jamais

²³ L'échelle de réponse a été adaptée pour les élèves du 1^{er} cycle afin de faciliter leur compréhension.

²⁴ Les questions en rouge n'ont pas été traitées dans le rapport final.

Mes parents s'intéressent à mes lectures scolaires	3	Très souvent... Jamais
Mes parents s'intéressent aux lectures que je fais pendant mes temps libres	1	Très souvent... Jamais
Mes parents s'intéressent aux lectures que je fais pendant mes temps libres	2	Très souvent... Jamais
Mes parents s'intéressent aux lectures que je fais pendant mes temps libres	3	Très souvent... Jamais
_____	1	_____
Mes amies ou mes amis s'intéressent à ce que je lis	2	Très souvent... Jamais
Mes amies ou mes amis s'intéressent à ce que je lis	3	Très souvent... Jamais
_____	1	_____
_____	2	_____
Je discute de mes lectures avec mes amies ou mes amis	3	Très souvent... Jamais
Mes parents me lisent des histoires	1	Très souvent... Jamais
Je lis avec mes parents	2	Très souvent... Jamais
_____	3	_____
À la maison, il y a des livres que j'aime	1	Énormément... Pas du tout
À la maison, il y a des livres qui m'intéressent	2	Énormément... Pas du tout
À la maison, il y a des livres qui m'intéressent	3	Énormément... Pas du tout
Dans ma classe, il y a des livres que j'aime	1	Énormément... Pas du tout
Dans ma classe, il y a des livres qui m'intéressent	2	Énormément... Pas du tout
_____	3	_____
À la bibliothèque de l'école, il y a des livres que j'aime	1	Énormément... Pas du tout
À la bibliothèque de l'école, il y a des livres qui m'intéressent	2	Énormément... Pas du tout
À la bibliothèque de l'école, il y a des livres qui m'intéressent	3	Énormément... Pas du tout
Je trouve que la bibliothèque de l'école est accueillante	1	Énormément... Pas du tout
Je trouve que la bibliothèque de l'école est accueillante	2	Énormément... Pas du tout
Je trouve que la bibliothèque de l'école est accueillante	3	Énormément... Pas du tout

Je vais à la bibliothèque municipale ou à des endroits où on peut acheter des livres	1	Très souvent... Jamais
Je vais à la bibliothèque municipale	2	Très souvent... Jamais
Je vais à la bibliothèque municipale	3	Très souvent... Jamais
_____	1	_____
Je vais à des endroits où on peut acheter des livres (librairies, bouquineries, etc.)	2	Très souvent... Jamais
Je vais à des endroits où on peut acheter des livres (librairies, bouquineries, etc.)	3	Très souvent... Jamais
_____	1	_____
Je vais au Salon du livre lorsqu'il a lieu	2	Très souvent... Jamais
Je vais au Salon du livre lorsqu'il a lieu	3	Très souvent... Jamais
_____	1	_____
Mon enseignante ou mon enseignant lit des histoires à voix haute dans la classe	1	Très souvent... Jamais
Mon enseignante ou mon enseignant lit des textes ou des histoires à voix haute dans la classe	2	Très souvent... Jamais
Mon enseignante ou mon enseignant lit des textes ou des histoires à voix haute dans la classe	3	Très souvent... Jamais
_____	1	_____
Mon enseignante ou mon enseignant nous fait lire différents genres de textes et de livres (BD, romans, poésie, revues, documentaires, journaux).	2	Très souvent... Jamais
Mon enseignante ou mon enseignant nous fait lire différents genres de textes et de livres (BD, romans, poésie, revues, documentaires, journaux).	3	Très souvent... Jamais
_____	1	_____
Mon enseignante ou mon enseignant organise des discussions autour de textes ou de livres (par exemple : cercle de lecture, critique ou interprétation d'une œuvre, présentation d'un « coup de cœur », etc.)	2	Très souvent... Jamais
Mon enseignante ou mon enseignant organise des discussions autour de textes ou de livres (par exemple : cercle de lecture, critique ou interprétation d'une œuvre, présentation d'un « coup de cœur », etc.)	3	Très souvent... Jamais
_____	1	_____
Mon enseignante ou mon enseignant propose des stratégies pour nous aider à lire	1	Très souvent... Jamais
Mon enseignante ou mon enseignant propose des stratégies pour nous aider à lire	2	Très souvent... Jamais
Mon enseignante ou mon enseignant propose des stratégies pour nous aider à lire	3	Très souvent... Jamais

Habitudes de lecture		
Libellé	Questionnaire	Échelle
Je lis...	1	Énormément... Pas du tout
Je lis...	2	Énormément... Pas du tout
Je lis...	3	Énormément... Pas du tout
Au cours des derniers jours, j'ai lu pendant mes temps libres	1	Oui, Non
Dans la dernière semaine, j'ai lu pendant mes temps libres	2	Oui, Non
Dans la dernière semaine, j'ai lu pendant mes temps libres	3	Oui, Non
Je lis quoi?	_____	_____
a) Des dictionnaires illustrés, des imagiers	1	Très souvent... Jamais
_____	2	_____
_____	3	_____
b) Des romans	1	Très souvent... Jamais
_____	2	_____
_____	3	_____
_____	1	_____
c) Des romans d'amour ou d'amitié	2	Très souvent... Jamais
c) Des romans d'amour ou d'amitié	3	Très souvent... Jamais
_____	1	_____
d) Des romans d'aventure ou policiers	2	Très souvent... Jamais
d) Des romans d'aventure ou policiers	3	Très souvent... Jamais
_____	1	_____
e) Des romans fantastiques ou de science-fiction	2	Très souvent... Jamais
e) Des romans fantastiques ou de science-fiction	3	Très souvent... Jamais
_____	1	_____
_____	2	_____
f) des romans d'horreur	3	Très souvent... Jamais
_____	1	_____
_____	2	_____
g) des romans historiques	3	Très souvent...

		Jamais
h) Des bandes dessinées	1	Très souvent... Jamais
h) Des bandes dessinées	2	Très souvent... Jamais
h) Des bandes dessinées	3	Très souvent... Jamais
i) des albums	1	Très souvent... Jamais
i) des albums	2	Très souvent... Jamais
i) des albums	3	Très souvent... Jamais
j) des revues	1	Très souvent... Jamais
j) des revues ou des magazines	2	Très souvent... Jamais
j) des revues ou des magazines	3	Très souvent... Jamais
	1	
k) des journaux	2	Très souvent... Jamais
k) des journaux	3	Très souvent... Jamais
l) des livres documentaires (encyclopédies, livres d'information, etc.)	1	Très souvent... Jamais
l) des livres documentaires (encyclopédies, livres d'information, etc.)	2	Très souvent... Jamais
l) des livres documentaires (encyclopédies, livres d'information, etc.)	3	Très souvent... Jamais
Je lis quand?		
a) le soir avant de m'endormir	1	Très souvent... Jamais
a) le soir avant de m'endormir	2	Très souvent... Jamais
a) le soir avant de m'endormir	3	Très souvent... Jamais
b) la fin de semaine	1	Très souvent... Jamais
b) la fin de semaine	2	Très souvent... Jamais
b) la fin de semaine	3	Très souvent... Jamais
c) pendant les journées pédagogiques ou les vacances	1	Très souvent... Jamais
c) pendant les journées pédagogiques ou les vacances	2	Très souvent...

		Jamais
c) pendant les journées pédagogiques ou les vacances	3	Très souvent... Jamais
d) dès que j'ai un temps libre à l'école ou à la maison	1	Très souvent... Jamais
d) dès que j'ai un temps libre à l'école ou à la maison	2	Très souvent... Jamais
d) dès que j'ai un temps libre à l'école ou à la maison	3	Très souvent... Jamais
J'utilise les technologies (par exemple : un ordinateur, un téléphone intelligent ou une tablette) pour...	_____	_____
_____	1	_____
a) chercher des informations sur des sujets qui m'intéressent	2	Très souvent... Jamais
a) chercher des informations sur des sujets qui m'intéressent	3	Très souvent... Jamais
_____	1	_____
b) chercher des informations pour mes travaux scolaires	2	Très souvent... Jamais
b) chercher des informations pour mes travaux scolaires	3	Très souvent... Jamais
_____	1	_____
_____	2	_____
c) suivre l'actualité	3	Très souvent... Jamais
_____	1	_____
d) lire des livres électroniques	2	Très souvent... Jamais
d) lire des livres électroniques	3	Très souvent... Jamais
_____	1	_____
e) garder contact avec mes amies ou mes amis (courriels, réseaux sociaux, blogues, etc.)	2	Très souvent... Jamais
e) garder contact avec mes amies ou mes amis (courriels, réseaux sociaux, blogues, etc.)	3	Très souvent... Jamais
_____	1	_____
Quand je choisis une lecture, voici les deux (2) éléments qui m'attirent le plus	2	Titre Thème/sujet
Quand je choisis une lecture, voici les deux (2) éléments qui m'attirent le plus	3	Couverture Résumé Collection/série Illustrations Nombre pages Auteur Choisis au hasard Ne sait pas

Habituellement, mes choix de lecture sont influencés par... (questionnaire 1 : Habituellement, voici comment je choisis mes lectures)		
a) mes amies ou mes amis m'ont parlé du livre	1	Très souvent... Jamais
a) Mes amies ou mes amis	2	Très souvent... Jamais
a) Mes amies ou mes amis	3	Très souvent... Jamais
b) mon enseignante ou mon enseignant a lu le livre et me le suggère	1	Très souvent... Jamais
b) mon enseignante ou mon enseignant	2	Très souvent... Jamais
b) mon enseignante ou mon enseignant	3	Très souvent... Jamais
c) parmi les livres qui sont à la maison	1	Très souvent... Jamais
c) ma famille	2	Très souvent... Jamais
c) ma famille	3	Très souvent... Jamais
	1	
d) les personnes qui travaillent à la bibliothèque	2	Très souvent... Jamais
d) les personnes qui travaillent à la bibliothèque	3	Très souvent... Jamais
e) la rencontre d'un auteur	1	Très souvent... Jamais
e) la rencontre d'un auteur ou d'un illustrateur (à l'école, au Salon du livre, à la bibliothèque, etc.)	2	Très souvent... Jamais
e) la rencontre d'un auteur ou d'un illustrateur (à l'école, au Salon du livre, à la bibliothèque, etc.)	3	Très souvent... Jamais
	1	
f) une publicité (journal, revue, Internet, radio, télévision, etc.)	2	Très souvent... Jamais
f) une publicité (journal, revue, Internet, radio, télévision, etc.)	3	Très souvent... Jamais
g) je choisis seule ou seul sans chercher de conseils	1	Très souvent... Jamais
g) personne, car je choisis seul ou seule	2	Très souvent... Jamais
g) personne, car je choisis seul ou seule	3	Très souvent... Jamais

Sentiment d'efficacité personnelle (SEP)		
Libellé	Questionnaire	Échelle
Généralement, je trouve que je suis un bon lecteur ou une bonne lectrice	1	Oui, Non
Généralement, je trouve que je suis un bon lecteur ou une bonne lectrice	2	Oui, Non
Généralement, je trouve que je suis un bon lecteur ou une bonne lectrice	3	Oui, Non
	1	
Je peux lire un livre difficile, si je le trouve intéressant	2	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
Je peux lire un livre difficile, si je le trouve intéressant	3	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
Quand les mots sont difficiles, je perds le goût de lire	1	Oui, toujours... Non, jamais
Quand les mots sont difficiles, je perds le goût de lire	2	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
Quand les mots sont difficiles, je perds le goût de lire	3	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
Quand les histoires ou les textes sont compliqués, j'arrête de lire	1	Oui, toujours... Non, jamais
Quand les histoires ou les textes sont compliqués, j'arrête de lire	2	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
Quand les histoires ou les textes sont compliqués, j'arrête de lire	3	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
Quand je lis seule ou seul, je me sens capable d'utiliser les stratégies apprises en classe	1	Oui, toujours... Non, jamais
Quand je lis seule ou seul, je me sens capable d'utiliser les stratégies apprises en classe	2	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
Quand je lis seule ou seul, je me sens capable d'utiliser les stratégies apprises en classe	3	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
	1	
Je connais bien mes goûts en lecture	2	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
Je connais bien mes goûts en lecture	3	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
Quand je rencontre un problème en lecture, je demande de l'aide	1	Oui, toujours... Non, jamais
Si j'ai des difficultés à comprendre un texte, je me sens capable de demander de l'aide	2	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
Si j'ai des difficultés à comprendre un texte, je me sens capable de demander de l'aide	3	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord

Buts et fonctions		
Libellé	Questionnaire	Échelle
Je lis pour avoir de bonnes notes	1	Oui, toujours... Non, jamais
Je lis pour avoir de bonnes notes	2	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
Je lis pour avoir de bonnes notes	3	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
Je lis pour faire plaisir aux adultes de mon entourage	1	Oui, toujours... Non, jamais
Je lis pour faire plaisir aux adultes de mon entourage	2	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
Je lis pour faire plaisir aux adultes de mon entourage	3	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
_____	1	_____
Je lis pour être meilleure ou meilleur que mes amies et mes amis en lecture	2	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
Je lis pour être meilleure ou meilleur que mes amies et mes amis en lecture	3	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
Je lis seulement quand je suis obligée ou obligé	1	Oui, toujours... Non, jamais
Je lis seulement quand je suis obligée ou obligé	2	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
Je lis seulement quand je suis obligée ou obligé	3	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
_____	1	_____
J'aime me « plonger » dans de longues histoires ou de longs textes	2	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
J'aime me « plonger » dans de longues histoires ou de longs textes	3	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
Quand je lis quelque chose que j'aime, j'oublie ce qui se passe autour de moi	1	Oui, toujours... Non, jamais
Quand je lis sur un sujet qui m'intéresse, je ne vois pas le temps passer	2	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
Quand je lis sur un sujet qui m'intéresse, je ne vois pas le temps passer	3	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
J'aime lire pour apprendre de nouvelles choses	1	Oui, toujours... Non, jamais
J'aime lire pour apprendre de nouvelles choses	2	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
J'aime lire pour apprendre de nouvelles choses	3	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
_____	1	_____
Je lis pour m'évader, pour me plonger dans d'autres univers	2	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
Je lis pour m'évader, pour me plonger dans d'autres univers	3	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
Lire c'est vraiment important pour moi	1	Oui, toujours... Non, jamais

Lire c'est vraiment important pour moi	2	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
Lire c'est vraiment important pour moi	3	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
=====	1	=====
La lecture me sert pour réussir dans les autres matières (mathématiques, histoire, sciences, etc.)	2	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
La lecture me sert pour réussir dans les autres matières (mathématiques, histoire, sciences, etc.)	3	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
La lecture est plus une « activité de filles »	1	Oui, toujours... Non, jamais
La lecture est davantage une « activité de filles »	2	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
La lecture est davantage une « activité de filles »	3	Tout à fait d'accord... Pas du tout d'accord
Pour moi, un bon lecteur ou une bonne lectrice, c'est surtout quelqu'un qui (choisis deux items)	1	Aime lire Comprend Lit vite Lit temps libres A bonnes notes Répond questions Intonations/pauses Connait bcp choses
Pour moi, un bon lecteur ou une bonne lectrice, c'est surtout quelqu'un qui (choisis deux items)	2	
Pour moi, un bon lecteur ou une bonne lectrice, c'est surtout quelqu'un qui (choisis deux items)	3	

Attitude envers la lecture passe-temps et scolaire		
Libellé	Questionnaire	Échelle
Voici comment je me sens quand... (lecture passe-temps)	=====	=====
a) Je lis pendant mes temps libres à l'école	1	J'adore... Je n'aime pas
a) Je lis pendant mes temps libres à l'école	2	J'adore... Je n'aime pas
a) Je lis pendant mes temps libres à l'école	3	J'adore... Je n'aime pas
b) Je lis pendant mes temps libres à la maison	1	J'adore... Je n'aime pas
b) Je lis pendant mes temps libres à la maison	2	J'adore... Je n'aime pas
b) Je lis pendant mes temps libres à la maison	3	J'adore... Je n'aime pas
c) je reçois un livre en cadeau	1	J'adore... Je n'aime pas
c) je reçois un livre en cadeau	2	J'adore... Je n'aime pas
c) je reçois un livre en cadeau	3	J'adore... Je n'aime pas

		pas
d) je commence la lecture d'un nouveau livre	1	J'adore... Je n'aime pas
d) je commence la lecture d'un nouveau livre	2	J'adore... Je n'aime pas
d) je commence la lecture d'un nouveau livre	3	J'adore... Je n'aime pas
e) je lis pendant mes vacances d'été ou mes jours de congé	1	J'adore... Je n'aime pas
e) je lis pendant mes vacances d'été ou mes jours de congé	2	J'adore... Je n'aime pas
e) je lis pendant mes vacances d'été ou mes jours de congé	3	J'adore... Je n'aime pas
Voici comment je me sens quand... (lecture scolaire)	—————	—————
a) Mon enseignante ou mon enseignant me pose des questions sur ce que j'ai lu en classe	1	J'adore... Je n'aime pas
a) Mon enseignante ou mon enseignant me pose des questions sur ce que j'ai lu en classe	2	J'adore... Je n'aime pas
a) Mon enseignante ou mon enseignant me pose des questions sur ce que j'ai lu en classe	3	J'adore... Je n'aime pas
b) je dois lire à voix haute en classe	1	J'adore... Je n'aime pas
b) je dois lire à voix haute en classe	2	J'adore... Je n'aime pas
b) je dois lire à voix haute en classe	3	J'adore... Je n'aime pas
c) c'est le temps de lire en classe	1	J'adore... Je n'aime pas
c) c'est le temps de lire en classe	2	J'adore... Je n'aime pas
c) c'est le temps de lire en classe	3	J'adore... Je n'aime pas
d) j'apprends des choses dans un livre à l'école	1	J'adore... Je n'aime pas
d) j'apprends des choses dans un livre à l'école	2	J'adore... Je n'aime pas
d) j'apprends des choses dans un livre à l'école	3	J'adore... Je n'aime pas
e) je dois faire une évaluation en lecture	1	J'adore... Je n'aime pas
e) je dois faire une évaluation en lecture	2	J'adore... Je n'aime pas
e) je dois faire une évaluation en lecture	3	J'adore... Je n'aime pas

ANNEXE B – CONSTRUITS 1^{ER} CYCLE PRIMAIRE

Dimension : Environnement littéraire

Construit 1 (ENV1) : lecture - maison

Mes parents s'intéressent à mes lectures scolaires
Mes parents s'intéressent aux lectures que je fais pendant mes temps libres
À la maison, il y a des livres que j'aime

Construit 2 (ENV2) : bibliothèque scolaire

Dans ma classe, il y a des livres que j'aime
À la bibliothèque de l'école, il y a des livres que j'aime
Je trouve que la bibliothèque de l'école est accueillante

Dimension : Habitudes de lecture

Construit 1 (HL1) : habitudes de lecture générales

Je lis... (pas du tout, un peu, beaucoup, énormément)
Au cours des derniers jours, j'ai lu pendant mes temps libres
Je lis le soir avant de m'endormir
Je lis la fin de semaine
Je lis pendant les journées pédagogiques ou les vacances
Je lis dès que j'ai un temps libre à l'école ou à la maison

Construit 2 (HL2) : intérêts littéraires

Je lis des dictionnaires illustrés, des imagiers
Je lis des romans
Je lis des albums
Je lis des revues
Je lis des livres documentaires (encyclopédies, livres d'information, etc.)

Construit 3 (HL3) : ressources consultées

Mes amies ou mes amis m'ont parlé du livre
Mon enseignante ou mon enseignant a lu le livre et me le suggère
Je choisis parmi les livres qui sont à la maison
La rencontre d'un auteur (influence mon choix de lecture)

Dimension : Sentiment d'efficacité personnelle (SEP)

Construit 1 (SE) : autoévaluation et comportements d'évitement

Généralement, je trouve que je suis un bon lecteur ou une bonne lectrice
Quand les mots sont difficiles, je perds le goût de lire
Quand les histoires ou les textes sont compliqués, j'arrête de lire
Quand je rencontre un problème en lecture, je demande de l'aide

Dimension : Buts et fonctions accordés à la lecture

Construit 1 (BF1) : motivation scolaire

Je lis pour avoir de bonnes notes
J'aime lire pour apprendre de nouvelles choses

Construit 2 (BF2) : motivation sous contrainte

Je lis pour faire plaisir aux adultes de mon entourage
Je lis seulement quand je suis obligée ou obligé

Dimension : Attitude des élèves face à la lecture

Construit 1 (AVE1) : lecture passe-temps (voici comment je me sens quand...)

Je lis pendant mes temps libres à l'école
Je lis pendant mes temps libres à la maison
Je reçois un livre en cadeau
Je commence la lecture d'un nouveau livre
Je lis pendant mes vacances d'été ou mes jours de congé

Construit 2 (AVE2) : lecture scolaire (voici comment je me sens quand...)

Mon enseignante ou mon enseignant me pose des questions sur ce que j'ai lu en classe
Je dois lire à voix haute en classe
C'est le temps de lire en classe
J'apprends des choses dans un livre à l'école
Je dois faire une évaluation en lecture

ANNEXE C – CONSTRUITS 2^E ET 3^E CYCLES PRIMAIRE

Dimension : Environnement littéraire

Construit 1 (ENV1) : modèles et accessibilité

Je vois ma mère lire
Je vois mon père lire
Mes parents s'intéressent à mes lectures scolaires
Mes parents s'intéressent aux lectures que je fais pendant mes temps libres
Mes amies ou mes amis s'intéressent à ce que je lis
Je lis avec mes parents
À la maison, il y a des livres qui m'intéressent
Mon enseignante ou mon enseignant propose des stratégies pour nous aider à lire

Construit 2 (ENV2) : bibliothèques

Dans ma classe, il y a des livres qui m'intéressent
À la bibliothèque de l'école, il y a des livres qui m'intéressent
Je trouve que la bibliothèque de l'école est accueillante
Je vais à la bibliothèque municipale

Construit 3 (ENV3) : culture et bouquinage

Je vais à des endroits où on peut acheter des livres (librairies, bouquineries, etc.)
Je vais au Salon du livre lorsqu'il a lieu

Construit 4 (ENV4) : activités de lecture en classe

Je vois mon enseignante ou mon enseignant lire
Mon enseignante ou mon enseignant lit des textes ou des histoires à voix haute dans la classe
Mon enseignante ou mon enseignant nous fait lire différents genres de textes et de livres (BD, romans, poésie, revues, documentaires, journaux).
Mon enseignante ou mon enseignant organise des discussions autour de textes ou de livres (par exemple : cercle de lecture, critique ou interprétation d'une œuvre, présentation d'un « coup de cœur », etc.)

Dimension : Habitudes de lecture

Construit 1 (HL1) : habitudes de lecture générales

Je lis...
Dans la dernière semaine, j'ai lu pendant mes temps libres
Je lis le soir avant de m'endormir
Je lis la fin de semaine
Je lis pendant les journées pédagogiques ou les vacances
Je lis dès que j'ai un temps libre à l'école ou à la maison

Construit 2 (HL2) : intérêts littéraires

Je lis des romans d'amour ou d'amitié
Je lis des romans d'aventure ou policiers
Je lis des romans fantastiques ou de science-fiction
Je lis des albums
Je lis des revues ou des magazines

Construit 3 (HL3) : utilisation des TIC

J'utilise les TIC pour chercher des informations sur des sujets qui m'intéressent
J'utilise les TIC pour chercher des informations pour mes travaux scolaires
J'utilise les TIC pour lire des livres électroniques

Construit 4 (HL4) : ressources consultées

Mon enseignante ou mon enseignant influence mes choix de lecture
Ma famille influence mes choix de lecture
Les personnes qui travaillent à la bibliothèque influencent mes choix de lecture
La rencontre d'un auteur ou d'un illustrateur (à l'école, au Salon du livre, à la bibliothèque, etc.) influence mes choix de lecture
Une publicité (journal, revue, Internet, radio, télévision, etc.) influence mes choix de lecture

Dimension : Sentiment d'efficacité personnelle (SEP)

Construit 1 (SE) : autoévaluation

Généralement, je trouve que je suis un bon lecteur ou une bonne lectrice
Je peux lire un livre difficile, si je le trouve intéressant
Je connais bien mes goûts en lecture

Construit 2 (SE2) : comportements d'évitement

Quand les mots sont difficiles, je perds le goût de lire
Quand les histoires ou les textes sont compliqués, j'arrête de lire

Dimension : Buts et fonctions accordés à la lecture

Construit 1 (BF1) : buts externes

Je lis pour avoir de bonnes notes
La lecture me sert pour réussir dans les autres matières (mathématiques, histoire, sciences, etc.)

Construit 2 (BF2) : buts internes

J'aime me « plonger » dans de longues histoires ou de longs textes
Quand je lis sur un sujet qui m'intéresse, je ne vois pas le temps passer
J'aime lire pour apprendre de nouvelles choses
Je lis pour m'évader, pour me plonger dans d'autres univers
Lire c'est vraiment important pour moi

Dimension : Attitude des élèves face à la lecture

Construit 1 (AVE1) : lecture passe-temps (voici comment je me sens quand...)

Je lis pendant mes temps libres à l'école
Je lis pendant mes temps libres à la maison
Je reçois un livre en cadeau
Je commence la lecture d'un nouveau livre
Je lis pendant mes vacances d'été ou mes jours de congé

Construit 2 (AVE2) : lecture scolaire (voici comment je me sens quand...)

Mon enseignante ou mon enseignant me pose des questions sur ce que j'ai lu en classe
Je dois lire à voix haute en classe
C'est le temps de lire en classe
J'apprends des choses dans un livre à l'école
Je dois faire une évaluation en lecture

ANNEXE D – CONSTRUITS SECONDAIRE

Dimension : Environnement littéraire

Construit 1 (ENV1) : lecture - parents

Mes parents s'intéressent à mes lectures scolaires
Mes parents s'intéressent aux lectures que je fais pendant mes temps libres

Construit 2 (ENV2) : lecture - pairs

Je vois mes amies ou mes amis lire
Mes amies ou mes amis s'intéressent à ce que je lis
Je discute de mes lectures avec mes amies ou mes amis

Construit 3 (ENV3) : accessibilité

À la maison, il y a des livres qui m'intéressent
À la bibliothèque de l'école, il y a des livres qui m'intéressent
Je trouve que la bibliothèque de l'école est accueillante
Je vais à la bibliothèque municipale
Je vais à des endroits où on peut acheter des livres (librairies, bouquineries, etc.)
Je vais au Salon du livre lorsqu'il a lieu

Construit 4 (ENV4) : activités de lecture en classe

Je sais que mes enseignantes ou mes enseignants lisent
Mon enseignante ou mon enseignant lit des textes ou des histoires à voix haute dans la classe
Mon enseignante ou mon enseignant nous fait lire différents genres de textes et de livres (BD, romans, poésie, revues, documentaires, journaux).
Mon enseignante ou mon enseignant organise des discussions autour de textes ou de livres (par exemple : cercle de lecture, critique ou interprétation d'une œuvre, présentation d'un « coup de cœur », etc.)
Mon enseignante ou mon enseignant propose des stratégies pour nous aider à lire

Dimension : Habitudes de lecture

Construit 1 (HL1) : habitudes de lecture générales

Je lis... (pas du tout, un peu, beaucoup, énormément)
Dans la dernière semaine, j'ai lu pendant mes temps libres
Je lis le soir avant de m'endormir
Je lis la fin de semaine
Je lis pendant les journées pédagogiques ou les vacances
Je lis dès que j'ai un temps libre à l'école ou à la maison

Construit 2 (HL2) : intérêts littéraires

Je lis des romans d'amour ou d'amitié
Je lis des romans d'aventure ou policiers
Je lis des romans fantastiques ou de science-fiction
Je lis des romans d'horreur
Je lis des romans historiques
Je lis des albums
Je lis des revues ou des magazines
Je lis des livres documentaires (encyclopédies, livres d'information, etc.)

Construit 3 (HL3) : Utilisation des TIC

J'utilise les TIC pour chercher des informations sur des sujets qui m'intéressent
J'utilise les TIC pour chercher des informations pour mes travaux scolaires
J'utilise les TIC pour suivre l'actualité
J'utilise les TIC pour lire des livres électroniques

Construit 4 (HL4) : ressources consultées

Mes amies ou mes amis influencent mes choix de lecture
Mon enseignante ou mon enseignant influence mes choix de lecture
Ma famille influence mes choix de lecture
Les personnes qui travaillent à la bibliothèque influencent mes choix de lecture
La rencontre d'un auteur ou d'un illustrateur (à l'école, au Salon du livre, à la bibliothèque, etc.) influence mes choix de lecture
Une publicité (journal, revue, Internet, radio, télévision, etc.) influence mes choix de lecture
Personne n'influence mes choix de lecture, car je choisis seul ou seule

Dimension : Sentiment d'efficacité personnelle (SEP)

Construit 1 (SE) : autoévaluation

Généralement, je trouve que je suis un bon lecteur ou une bonne lectrice
Je peux lire un livre difficile, si je le trouve intéressant
Quand je lis seule ou seul, je me sens capable d'utiliser les stratégies apprises en classe
Je connais bien mes goûts en lecture
Si j'ai des difficultés à comprendre un texte, je me sens capable de demander de l'aide

Construit 2 (SE2) : comportements d'évitement

Quand les mots sont difficiles, je perds le goût de lire
--

Quand les histoires ou les textes sont compliqués, j'arrête de lire

Dimension : Buts et fonctions accordés à la lecture

Construit 1 (BF1) : buts externes

Je lis pour avoir de bonnes notes

Je lis pour faire plaisir aux adultes de mon entourage
--

Je lis pour être meilleure ou meilleur que mes amies et mes amis en lecture

Construit 2 (BF2) : buts internes

J'aime me « plonger » dans de longues histoires ou de longs textes
--

Quand je lis sur un sujet qui m'intéresse, je ne vois pas le temps passer

J'aime lire pour apprendre de nouvelles choses
--

Je lis pour m'évader, pour me « plonger » dans d'autres univers

Lire c'est vraiment important pour moi
--

Dimension : Attitude des élèves face à la lecture

Construit 1 (AVE1) : lecture passe-temps (voici comment je me sens quand...)

Je lis pendant mes temps libres à l'école
Je lis pendant mes temps libres à la maison
Je reçois un livre en cadeau
Je commence la lecture d'un nouveau livre
Je lis pendant mes vacances d'été ou mes jours de congé

Construit 2 (AVE2) : lecture scolaire (voici comment je me sens quand...)

Mon enseignante ou mon enseignant me pose des questions sur ce que j'ai lu en classe
Je dois lire à voix haute en classe
C'est le temps de lire en classe
J'apprends des choses dans un livre à l'école
Je dois faire une évaluation en lecture

ANNEXE E – VALIDITÉ DES CONSTRUIITS

Construit	RVC ²⁵	RCI ²⁶
Questionnaire Primaire 1^{er} cycle		
Lecture – maison (ENV1)	0.30	0.54
Bibliothèque scolaire (ENV2)	0.47	0.72
Habitudes de lecture générales (HL1)	0.40	0.80
Intérêts littéraires (HL2)	0.33	0.71
Ressources consultées (HL3)	0.38	0.70
Autoévaluation et comportements d'évitement (SE)	0.42	0.47
Motivation scolaire (BF1)	0.25	0.40
Motivation sous contrainte (BF2)	0.36	0.53
Lecture passe-temps (AVE1)	0.47	0.82
Lecture scolaire (AVE2)	0.42	0.78
Questionnaire Primaire 2^e et 3^e cycles		
Modèles et accessibilité (ENV1)	0.30	0.77
Bibliothèques (ENV2)	0.40	0.72
Culture et bouquinage (ENV3)	0.51	0.66
Activités de lecture en classe (ENV4)	0.35	0.67
Habitudes de lecture générales (HL1)	0.52	0.86
Intérêts littéraires (HL2)	0.19	0.53
Utilisation des TIC (HL3)	0.45	0.71
Ressources consultées (HL4)	0.39	0.76
Autoévaluation (SE1)	0.41	0.67
Comportements d'évitement (SE2)	0.69	0.82
Buts externes (BF1)	0.35	0.52
Buts internes (BF2)	0.49	0.82
Lecture passe-temps (AVE1)	0.58	0.87
Lecture scolaire (AVE2)	0.45	0.79
Questionnaire Secondaire		
Lecture – parents (ENV1)	0.59	0.74
Lecture – pairs (ENV2)	0.55	0.75
Accessibilité (ENV3)	0.45	0.83
Activités de lecture en classe (ENV4)	0.43	0.71
Habitudes de lecture générales (HL1)	0.70	0.93
Intérêts littéraires (HL2)	0.27	0.74
Utilisation des TIC (HL3)	0.43	0.75
Ressources consultées (HL4)	0.19	0.62
Autoévaluation (SE1)	0.39	0.75
Comportements d'évitement (SE2)	0.76	0.86
Buts externes (BF1)	0.40	0.63
Buts internes (BF2)	0.61	0.88
Lecture passe-temps (AVE1)	0.76	0.94
Lecture scolaire (AVE2)	0.54	0.85

²⁵ RVC = rhô de validité convergente

²⁶ RCI = rhô de cohérence interne