

Lurelu



Des patins et des livres

Rachel DeRoy-Ringuette

Volume 42, Number 3, Winter 2020

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/92499ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Association Lurelu

ISSN

0705-6567 (print)

1923-2330 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

DeRoy-Ringuette, R. (2020). Des patins et des livres. *Lurelu*, 42(3), 94–95.

Des patins et des livres

Rachel DeRoy-Ringuette

94

Dans cette chronique de vulgarisation scientifique, il est question d'une recherche menée par Manon Jolicœur (Université de Montréal) et Marianne Cormier (Université de Moncton) dont le sujet est fort intéressant en cette période hivernale : «Des cercles de lecture au sein d'équipes de hockey au Nouveau-Brunswick : l'expérience des joueurs¹». Afin de suivre la démarche des chercheuses, les étapes de la recherche sont présentées à la manière d'un match de hockey.

1^{re} période

Pour Manon Jolicœur et Marianne Cormier, l'intérêt de ce sujet de recherche est né de deux constats. Le premier concerne l'écart entre les garçons et les filles quant aux compétences en lecture, le second se rapporte aux difficultés qu'éprouvent certains enfants lorsqu'ils sont scolarisés en français dans un milieu où cette langue est minoritaire. De ces états de fait, elles ont voulu décrire l'expérience de cercles de lecture en contexte sportif auprès de garçons de 9 et 10 ans. Dans ce cas-ci, les activités de lecture se tenaient en dehors du cadre scolaire, tout en étant campées dans un milieu où l'anglais est fort présent. L'entraîneur a été mis à contribution pour animer les cercles de lecture auprès de ses joueurs.

La recherche descriptive que les auteures proposent s'intéresse principalement à la motivation des garçons vis-à-vis d'un tel projet, ainsi qu'à leur perception par rapport au dispositif de cercle de lecture. Pour cerner le concept de motivation, les deux chercheuses se sont référées au continuum d'autodétermination de Deci et Ryan². Simplement, ce continuum permet de placer à l'une des extrémités du spectre la motivation intrinsèque, où une tâche n'est pas imposée et qu'elle est réalisée pour le plaisir, et à l'autre extrémité l'amotivation, c'est-à-dire lorsqu'une personne a l'impression de subir la tâche et d'avoir très peu de contrôle. Entre les deux se trouve la motivation extrinsèque qui se subdivise en quatre types de régulation³, dont voici une brève description :

1) intégrée, la personne voit une certaine satisfaction personnelle à accomplir une tâche;

2) identifiée, la personne est motivée, car elle «peut associer ses comportements à des buts personnels. Par exemple, l'élève pourrait s'efforcer de lire parce qu'il considère que la lecture contribue à améliorer sa réussite scolaire» (p. 136);

3) introjectée, la personne a intégré des comportements souhaitables reliés à une réponse à la pression sociale;

4) externe, la personne effectue la tâche dans le but de recevoir une récompense, d'éviter une punition ou encore de satisfaire à une demande externe.

À la lumière de ces descriptions, il est facile de constater que le premier type de motivation extrinsèque est plus près de la motivation intrinsèque et que le dernier se rapproche de l'amotivation.

Parmi les diverses propositions qu'elles ont répertoriées dans des recherches antérieures portant sur la motivation des garçons à lire, les deux chercheuses ont retenu le cercle de lecture. Elles soulignent que, dans ce genre de dispositif, «les apprenants, en petits groupes hétérogènes, discutent de leur lecture réalisée individuellement. Ils peuvent, notamment, faire partager leur appréciation du livre, clarifier des concepts, faire des prédictions et réagir au texte. Le cercle de lecture doit clairement être compris comme un moment, un lieu et un moyen où l'on apprend ensemble à comprendre le sens d'un texte» (p. 136). Elles rappellent également que le cercle de lecture n'est pas propre au contexte scolaire; ce dispositif s'avère donc intéressant pour leur recherche, qui se situe en dehors de l'école.

2^e période

Cette recherche, menée entre décembre 2012 et avril 2013, regroupait des hockeyeurs néobrunswickois de 9 à 10 ans. Les quarante-six garçons étaient répartis dans trois équipes de hockey amateur, dans une région où les francophones sont

minoritaires. L'ensemble des jeunes parlait et comprenait le français. Plus spécifiquement, trente-deux d'entre eux avaient pour langue maternelle le français, huit l'anglais et six ont appris les deux langues en même temps. Pour ce qui est de leur scolarisation, quarante-trois fréquentaient une école française alors que les trois autres étaient dans une école anglaise, dans un programme d'immersion en français.

Ces garçons avaient comme consigne de lire individuellement, à la maison, un roman ayant pour sujet le hockey. Afin de garder des traces pour participer activement aux discussions, les jeunes joueurs remplitaient des fiches de lecture. Ensuite, à l'aréna, ils se réunissaient en sous-groupes pour discuter de leur livre. Les groupes étaient composés des lecteurs du même titre et l'entraîneur supervisait les échanges. Si la participation à l'étude était optionnelle, bien que 98 % des joueurs aient consenti à participer à la recherche, tous prenaient part aux cercles de lecture.

Pour collecter des données, les chercheuses ont utilisé plusieurs moyens : l'observation des cercles de lecture, l'entretien informel et ponctuel pour recueillir des impressions à chaud des jeunes, de leurs parents et de l'entraîneur, l'entretien individuel semi-dirigé sur l'expérience avec vingt-quatre joueurs et le journal de bord, c'est-à-dire l'ensemble des notes découlant de ces trois outils de collecte de données. Précisément, la question à laquelle les chercheuses tentaient de répondre était : «Comment les joueurs-lecteurs participant à un cercle de lecture au sein de leur équipe de hockey ont-ils vécu leur expérience?» (p. 137)

3^e période

Pour répondre à leur question de recherche, les chercheuses ont d'abord relevé l'appréciation générale de l'activité par les participants. Elles ont noté que sur les quarante-six joueurs, seulement deux d'entre eux étaient complètement désengagés, et ce, dès le début du projet. Ceux-ci pratiquaient l'évitement pour ne pas participer et semblaient

être des lecteurs peu motivés, voire réfractaires. Par contre, «les autres participants identifiés comme lecteurs désengagés et ayant une faible perception de compétence ont participé de manière active et positive, tout comme les lecteurs modérés et les lecteurs engagés» (p. 141). Grâce aux données récoltées auprès des garçons, Manon Jolicœur et Marianne Cormier ont pu relever sept facteurs qui ont contribué à leur motivation dans le projet.

Le premier facteur est l'intérêt pour les livres proposés. En effet, un des participants a déclaré : «J'ai commencé à lire quelques phrases du *Match des étoiles*, j'ai trouvé ça si bon que je l'ai lu en une soirée!» (p. 142) et un autre a indiqué : «À cause que ça parlait de quoi que j'aime beaucoup, pis que je connais» (p. 142). Le deuxième facteur qui a contribué à la motivation des garçons est le rôle des parents puisque plus les parents étaient impliqués, plus les jeunes vivaient positivement leur expérience. À ce sujet, les deux participants récalcitrants ne recevaient aucun soutien de la part de leurs parents.

Le troisième facteur de motivation est l'entraîneur, puisque plusieurs des garçons le nommaient comme un modèle. D'après les chercheuses, au sujet des titres choisis pour les cercles de lecture, l'entraîneur a souligné : «Ce sont de bons petits livres. Pas trop longs. Les histoires de hockey sont bonnes. Des fois, je prends des exemples des livres, puis on en parle dans le vestiaire. On fait des liens avec ce qu'on vit sur la glace» (p. 143). Le quatrième facteur de motivation à la participation aux cercles de lecture est directement lié au dispositif choisi, il s'agit des discussions autour des livres. Ainsi, le sentiment d'appartenance à l'équipe et le fait de faire partie d'une communauté de lecteurs sont indissociables des discussions.

Le cinquième facteur joue sur la même corde et concerne la pression des pairs. Ici, certains joueurs ont affirmé avoir fait les lectures dans le but de ne pas décevoir leurs coéquipiers. L'avant-dernier facteur de motivation relevé par les chercheuses concerne les résultats scolaires et le désir de certains

de les améliorer. Finalement, le dernier facteur est l'intérêt stable ou grandissant pour la lecture et le plaisir ressenti lors de cette activité. En effet, la plupart des participants ont retiré du plaisir à faire l'activité, qu'ils soient des lecteurs d'habitude ou non, ils ont noté un effet sur leurs compétences en lecture, et certains ont même réussi à se projeter dans un avenir rapproché : «Je vais continuer à lire. Je vais continuer à lire tout le temps. Je ne vais pas arrêter... Je vais lire sur le hockey puis d'autres choses» (p. 146) ou un avenir plus lointain : «Quand que je vais être un adulte, ben je vais dire à mes enfants de lire» (p. 146). Finalement, afin d'établir un lien avec le continuum de motivation précédemment expliqué, les chercheuses relient les facteurs 1, 6 et 7 à la motivation intrinsèque, tandis que les facteurs 3 et 5 relèvent de la motivation extrinsèque par régulation externe⁴.

Prolongation

Au regard de ces résultats, il semble que tous, qu'ils soient préalablement des lecteurs engagés ou non, aient participé avec un certain intérêt à l'activité proposée par M^{mes} Jolicœur et Cormier. Ils ont été majoritairement actifs, motivés et engagés. En revanche, comme c'est le cas de toute recherche, certaines limites sont soulevées par les chercheuses. Par exemple, l'amélioration des compétences en lecture n'a pas été étudiée, l'expérience s'est tenue sur un court laps de temps et les participants ont su que le projet était une étude en même temps que sa mise en place, ce qui a pu avoir un impact sur les comportements des lecteurs, dans le but par exemple de plaire. Malgré cela, l'étude montre que lire hors les murs de l'école est une avenue à considérer.

Afin de démontrer les aspects positifs de la recherche, les chercheuses concluent leur article avec ces propos : «Je n'aimais pas la lecture puis j'ai commencé à aimer ça. [...] Asteure, j'aime lire!» (p. 147) Voilà un commentaire convaincant!

Notes

1. *Éducation et francophonie*, vol. 45, n° 2, p. 132-150, 2017.
2. Dans leur article, les chercheuses proposent une traduction du continuum d'autodétermination de E. L. Deci et R. M. Ryan, disponible dans le *Handbook of Self-Determination Research*, University of Rochester Press, 2002.
3. Selon Jolicœur et Cormier, la régulation «constitue le processus associé à la source ou au contrôle de la motivation» (p. 135).
4. Il est difficile d'établir le type de motivation mis en cause par les deuxième et quatrième facteurs (le rôle des parents et les discussions entre les pairs) puisque les chercheuses n'en font pas explicitement mention. Cela est peut-être attribuable au fait que, selon les circonstances, les expériences, les relations interpersonnelles et les participants, ces facteurs peuvent se retrouver à plusieurs endroits du continuum.