



Analyse documentaire de l'impact des clubs de lecture d'été

Préparée pour le compte de
Bibliothèque et Archives Canada
Direction des programmes

Le 27 mars 2006



GOSS GILROY INC.

Management Consultants
Conseillers en gestion

Analyse de la documentation

Cette section présente les résultats de l'analyse des recherches antérieures sur l'efficacité des programmes de lecture d'été mis sur pied par les bibliothèques, relativement à la compétence en lecture, au plaisir de lire et au temps consacré à la lecture. Les résultats relatifs à la confiance en soi, à l'utilisation des services des bibliothèques et à l'incidence sur les familles ont également été pris en compte.

Un survol des programmes de lecture d'été, de l'alphabétisme et du développement de la lecture chez les enfants précède l'analyse documentaire.

Les programmes de lecture d'été des bibliothèques

Les programmes de lecture d'été ont recours à diverses stratégies pour promouvoir la lecture : jeux de lecture, concours, discussions, bricolages, visites d'auteurs, contes, récompenses, mesures incitatives, etc. Les lectures des enfants peuvent être enregistrées par diverses méthodes, par exemple en les consignnant sur une fiche ou une feuille de jeu. Moffat (2004) a mentionné dans son évaluation du programme de lecture estival de la bibliothèque publique de Hamilton que les programmes nord-américains fonctionnent généralement selon une structure « lecture et compte rendu », où les enfants réagissent oralement ou par écrit.

De nombreuses bibliothèques canadiennes proposent des programmes de lecture d'été. Le Club de lecture d'été de la Banque TD est un programme d'envergure nationale qu'on retrouve maintenant dans huit provinces et trois territoires. Il est offert dans 432 bibliothèques publiques de 2 518 localités et touche approximativement 230 000 enfants de 0 à 12 ans (Bibliothèque et Archives Canada, 2005). Bien que certaines bibliothèques publiques des provinces et territoires participants continuent d'organiser leurs propres clubs de lecture locaux, les bibliothèques publiques des provinces non participantes s'associent pour proposer des clubs de lecture provinciaux. En Colombie-Britannique, plus de 70 000 enfants participent à un club de lecture provincial. Ready, Set...READ est un programme de lecture offert dans les bibliothèques publiques du Nouveau-Brunswick durant l'été. Ces programmes comportent habituellement une approche par thème, des activités pour les enfants à la bibliothèque, des registres de livres lus, des trousseaux de lecture attrayantes et diverses stratégies incitatives pour promouvoir la lecture durant la période estivale.

Au Royaume-Uni, le réseau national Chatterbooks, sans être un programme de lecture estival, réunit des groupes de lecture pour les 4 à 12 ans. Ce réseau qui comprend 3 000 enfants est issu d'un partenariat entre une société de communication, Orange, et le réseau des bibliothèques publiques. Chatterbooks est un bon exemple de la façon dont le milieu des affaires peut aider les bibliothèques à améliorer l'expérience des enfants en matière de lecture (The Reading Agency, 2003). The Summer Reading Challenge, le plus important programme de lecture du Royaume-Uni à l'intention des enfants de 4 à 12 ans, a été mis sur pied par la Reading Agency. Offert dans les bibliothèques publiques, ce programme se déroule autour d'un thème différent chaque été et propose aux enfants de lire six livres durant les vacances estivales. Des feuilles d'activités les encouragent à rendre compte de leurs lectures par écrit ou au moyen de dessins ou de bricolages. Les enfants reçoivent également des autocollants, des affiches, des oriflammes, des signets et des médailles. Bien que les États-Unis ne comptent aucun programme de lecture estival national, certains États proposent des programmes de lecture et de nombreuses bibliothèques publiques organisent des programmes estivaux pour les enfants, dont les activités sont similaires à celles décrites plus haut.

L'alphabétisme chez les enfants au Canada

Lire est une activité complexe qui suppose des opérations de décodage du message et de résolution de problèmes (Dolman, 2004). La lecture est plus qu'une traduction de symboles imprimés. Elle nécessite l'élaboration d'une signification à partir d'un texte écrit. Les définitions actuelles de l'alphabétisme rendent compte de sa nature vaste et multidimensionnelle. Autrefois limitées à la capacité élémentaire de lire et écrire, elles ont évolué pour englober l'aptitude à comprendre et utiliser l'information, comme le démontre la définition suivante (Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA)) :

L'alphabétisme est la capacité d'une personne de comprendre et d'utiliser l'information écrite dans le cadre de ses activités quotidiennes à la maison, au travail et dans la communauté, afin d'atteindre ses objectifs et de développer ses connaissances et son potentiel (Willms, 2004, p. 6).

Étant donné la nature multidimensionnelle de l'alphabétisme, l'EIAA a établi trois catégories d'alphabétisme : la compréhension de textes suivis, de textes schématiques et de textes au contenu quantitatif (Willms, 2004, p.11)¹. En outre, elle a déterminé cinq grands niveaux de capacité, allant des capacités de lecture très faibles (niveau 1) aux capacités de lecture très élevées (niveaux 4 et 5), caractérisées par la capacité de manipuler plusieurs sources d'information à la fois ou de résoudre des problèmes plus complexes. Le niveau 3 est considéré dans plusieurs pays comme un seuil minimum à maintenir, bien que certaines professions requièrent des capacités supérieures. De même, le Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) a défini cinq niveaux de lecture s'échelonnant de 1 à 5. Les recherches démontrent généralement que les personnes se situant dans les deux niveaux supérieurs sont davantage susceptibles de poursuivre des études postsecondaires et de bénéficier d'un statut socio-économique plus élevé.

L'enquête PISA de 2000 a révélé que les élèves canadiens de 15 ans se comparaient avantageusement aux étudiants des 27 autres pays participants. Ils se sont classés au 2^e rang en lecture, au 6^e en mathématiques et au 5^e en sciences (Willms, p. 6). Malgré ce classement, les résultats de l'enquête de l'EIAA indiquent qu'un nombre disproportionné de jeunes Canadiens continuent d'occuper les rangs inférieurs des échelles de capacités de lecture.

L'enquête PISA a également noté une importante variation des capacités de lecture entre les provinces canadiennes, les résultats moyens des provinces atlantiques se situant sous la moyenne nationale. Elle a également révélé des différences entre les capacités de lecture des hommes et des femmes. Ces dernières obtiennent en moyenne 30 points de plus, une différence qui correspond à presque une année d'étude. Les résultats les plus bas étaient également associés à la situation professionnelle des parents et au pays d'origine (les participants nés à l'extérieur du Canada ont un rendement moyen de 28 points de moins²).

¹ La compréhension de textes suivis : la capacité de comprendre et d'utiliser l'information contenue dans différents textes, tels des éditoriaux, des nouvelles, des poèmes et des ouvrages de fiction. La compréhension de textes schématiques : la capacité de repérer et d'utiliser l'information contenue dans des documents tels les demandes d'emploi, les feuilles de paie, les horaires de transport, les cartes, les tableaux et les graphiques. La compréhension de textes au contenu quantitatif : la capacité d'effectuer des opérations arithmétiques, comme établir le solde d'un compte de chèques, calculer un pourboire ou remplir un bon de commande.

² Il faut toutefois noter que l'écart observé chez les immigrants rétrécit rapidement au cours des dix premières années de résidence au Canada.

L'alphabétisation et la lecture chez les enfants

On a identifié certains facteurs qui influencent l'alphabétisation et la réussite scolaire des enfants. Ils comprennent l'exposition précoce à la langue et à l'apprentissage de la lecture (Neuman, 1996, cité dans Celano et Neuman; Anderson, 1995, cité dans Celano et Neuman); le niveau de participation parentale dans les activités de lecture (Jencks et Phillips, 1998, cités dans Celano et Neuman); l'habileté à lire; le temps passé à lire seul; et le plaisir de lire.

Il a été démontré que la capacité de lecture influence le temps consacré à cette activité par les enfants. Les enfants dont l'habileté se situe sous la moyenne ont moins tendance à lire par eux-mêmes, comparativement à ceux ayant des compétences plus avancées (Guthrie et Anderson, 1999). Le temps consacré à la lecture est également associé au rendement en lecture et à la réussite scolaire en général (Celano et Neuman, 2001). De plus, la quantité de temps passé à lire seul est un bon indicateur de l'étendue du vocabulaire d'un enfant et de ses connaissances générales (Cunningham et Stanovich, 1998, cités dans Clark, Torsi et Strong, 2005).

Une étude menée en Finlande illustre l'interdépendance entre la compétence en lecture et les habitudes de lecture chez les élèves du primaire. On a évalué 195 enfants à deux reprises au cours de leur première année scolaire, et une troisième fois lors du dernier trimestre de leur deuxième année. Les résultats ont démontré que les habiletés en lecture des enfants permettaient de prédire leurs habitudes de lecture. Plus leur aisance était grande à la fin de la première année, plus ils étaient susceptibles de lire dans un autre contexte que l'école un an plus tard. En outre, les habitudes de lecture étaient également indicatrices des compétences : la quantité de lecture effectuée à l'extérieur du cadre scolaire à la fin de la première année contribuait à l'amélioration du rendement en lecture (Leppanen, Aunola et Nurmi, 2005).

Le temps consacré par les enfants à la lecture, que ce soit pour le plaisir ou à l'école, est un facteur clé du rendement en lecture (Cox et Guthrie, 2001, cités dans Clark, Torsi et Strong, 2005). De même, *La lecture, moteur de changement*, une étude de l'Organisation de coopération et de développement économiques, a découvert que le plaisir éprouvé à lire est étroitement associé au succès scolaire des enfants, sans égard à leur statut socio-économique.

Le recul estival des acquis

L'analyse documentaire indique que l'ensemble des élèves connaissent des pertes d'apprentissage estivales significatives, particulièrement dans les domaines de la lecture et des mathématiques. Avec le temps, ces pertes s'accumulent pour créer un écart important (Cooper, 1996). « Les recherches estiment que le recul estival pour tous les élèves équivaut à environ un mois d'année scolaire. » (Cooper, 1996).

Dans sa méta-analyse de 39 études examinant les répercussions des vacances scolaires, Cooper (1996) s'est aperçu que la perte des compétences en lecture était plus importante chez les enfants de familles à faible revenu. Pour quelques aspects de la lecture, les enfants provenant de la classe moyenne affichaient de légers acquis à la fin de l'été. Toutefois, en ce qui concerne la compréhension de texte, les résultats des enfants des classes moyenne et économiquement faible accusaient une diminution, laquelle était plus prononcée chez les enfants défavorisés.

Le rôle des bibliothèques

Les bibliothèques sont dans une position idéale pour procurer aux enfants des occasions de lire davantage au cours de l'été. Elles peuvent donc contribuer à régler le problème du recul estival des acquis. De plus, les bibliothèques peuvent contribuer à augmenter le plaisir qu'éprouvent les enfants à lire. Celano et Neuman notent que les programmes des bibliothèques destinés aux élèves du primaire jouent un rôle dans la résolution du problème de « l'anti-lecture », c'est-à-dire la capacité de lire sans la motivation de le faire.

Qui fréquente les clubs de lecture d'été?

Après avoir mené une étude auprès d'enfants du primaire et du secondaire de six villes canadiennes, Fasick, Gagnon, Howarth et Settrington (2005) ont conclu que les clubs de lecture d'été attirent généralement plus d'utilisateurs réguliers de la bibliothèque que d'utilisateurs occasionnels (43 % contre 17 %). Le plus haut taux de participation de l'échantillon se trouvait chez les filles de quatrième année des régions de Halifax, Hamilton, Toronto et Vancouver. Les taux les plus bas correspondaient aux garçons de septième année des régions de Montréal et de Regina.

Pour les bibliothèques, s'assurer que les enfants ont accès aux programmes de lecture d'été est un défi continu. Par exemple, les programmes de lecture d'été qui se déroulent durant les heures ouvrables ne sont pas à la portée des familles où les deux parents travaillent. Les bibliothèques continuent d'élaborer des stratégies et de multiplier les efforts pour améliorer leur portée et leur accessibilité.

L'efficacité des programmes

Dans l'ensemble, les résultats des recherches indiquent que les clubs de lecture d'été exercent une incidence positive sur les enfants, les parents, les bibliothèques et les communautés.

Incidence sur le rendement en lecture

Une revue de la documentation³ permet de constater que les clubs de lecture d'été sont des outils efficaces pour réduire la perte des acquis et améliorer le rendement en lecture des enfants (Howes, 1986, cité dans Moffat, 2004; Carter, 1988; Celano et Neuman, 2001; Evaluation and Training Institute; Product Perceptions Ltd., 2003; Markey, cité dans Moffat, 2004; Dolman, 2004). En outre, certains résultats suggèrent que les enfants qui participent à ces programmes estivaux maintiennent ou améliorent leurs acquis en lecture, peu importe leur âge, leur sexe ou leur statut socio-économique (Moffat, 2004).

Les résultats des études sur le rendement en lecture révèlent généralement que la majorité des participants des clubs de lecture, de leurs parents et des bibliothécaires estiment que les programmes de lecture d'été entraînent un meilleur rendement en lecture. Par exemple, dans une étude évaluant des enfants britanniques ayant participé au Summer Reading Challenge, 78 % ont rapporté que leur compétence en lecture s'était améliorée à la suite de leur participation (Product Perceptions Ltd., 2003). Dans le cadre d'un programme de lecture estival du comté de Los Angeles, des enseignants ont évalué plus de 900 élèves, ayant participé ou non au programme. Pour ce qui est des compétences en lecture, les enseignants ont rapporté

³ Bien que de nombreuses recherches aient été de nature corrélationnelle, certaines ont utilisé des méthodologies comparatives, des pré-tests et des post-tests.

que, comparativement aux non-participants, un pourcentage plus élevé de participants répondaient aux attentes de leur niveau scolaire ou les dépassaient en termes de reconnaissance des mots, de vocabulaire de lecture et de compréhension de texte. Les perceptions des élèves correspondaient à celles des enseignants, la majorité d'entre eux estimant que leur habileté en lecture s'était améliorée en raison de leur participation au programme (Evaluation and Training Institute, 2001).

Les recherches ayant utilisé des méthodologies comparatives ou administré des pré-tests et des post-tests ont également obtenu des résultats prometteurs. Par exemple, lors d'un jeu de lecture proposé par une bibliothèque publique canadienne (Dolman, 2004)⁴, on a fait subir un test de lecture aux enfants avant et après leur participation au jeu. La majorité des participants (79%) avaient amélioré ou préservé leurs niveaux de lecture pendant la période estivale.⁵ Kupetz (cité dans Celano et Neuman, 2001) a constaté que les enfants qui participent aux programmes d'alphabétisation des bibliothèques faisaient montre de meilleures compétences en lecture (c.-à-d. lisaient plus de mots correctement) que le groupe témoin. Une étude américaine (Howes, 1986, cité dans Moffat), après avoir administré un pré-test et un post-test à un groupe témoin, a constaté que les enfants qui avaient participé au club de lecture estival avaient amélioré leur vocabulaire et leur compréhension de texte, alors que les autres ont vu leur rendement diminuer.

Une autre étude américaine (Celano et Neuman, 2001) a comparé le rendement en lecture d'enfants participant à un club de lecture estival et celui d'enfants fréquentant des camps de jour (sans aucune activité de lecture). Ces groupes présentaient les mêmes caractéristiques (origine ethnique, sexe et statut économique). L'étude a révélé que le niveau de lecture des enfants qui avaient participé au club de lecture correspondait pratiquement à leur niveau scolaire, alors que celui des enfants de l'autre groupe était inférieur à leur niveau scolaire. « Même si les enfants ne fréquentent la bibliothèque que pour de courtes périodes durant l'été, ils affichent un niveau de lecture supérieur à ceux qui ne participent pas du tout au club de lecture estival. » (p. 43). Les enfants inscrits au programme de lecture ont également obtenu de meilleurs résultats à l'épreuve de reconnaissance d'auteurs et de titres, en comparaison avec le groupe témoin. L'étude a conclu que le temps passé par les enfants à la bibliothèque améliorerait leur rendement en lecture.

Des résultats similaires ont été obtenus par une étude américaine antérieure, comparant les résultats d'épreuves de lecture d'enfants inscrits aux programmes de lecture d'été des bibliothèques de l'Illinois et ceux d'enfants non inscrits. Selon les conclusions de l'étude, les enfants du premier groupe affichaient des résultats supérieurs; le nombre de livres lus au cours de l'été n'était pas un facteur aussi important que la participation à un programme de lecture estival (Carter, 1988).

Incidence sur la fréquence de lecture

Plusieurs études indiquent que les programmes de lecture d'été des bibliothèques contribuent à augmenter le temps consacré à la lecture et à diversifier les lectures (Reading Agency, 2003;

⁴ La bibliothèque publique St. Albert (Edmonton, Alberta) propose un jeu de lecture estival thématique depuis plus de vingt ans. Les enfants doivent avoir terminé la première année avant de pouvoir participer. Pour chaque étape du jeu, les enfants doivent lire l'équivalent de deux livres de niveau junior. Pour compléter le jeu, les participants doivent avoir lu l'équivalent de seize livres de niveau junior. Chaque enfant qui termine le jeu reçoit une récompense.

⁵ Ces résultats doivent être considérés avec circonspection, puisque certains problèmes de fiabilité ont été soulevés quant au test de reconnaissance des mots utilisé pour évaluer les niveaux de lecture. Toutefois, il s'agit d'un test couramment administré dans différents conseils scolaires.

Evaluation and Training Institute, 2001; Product Perceptions Ltd., 2003; Fasick et coll., 2005). Lors d'une enquête menée auprès de bibliothécaires participant au programme britannique Chatterbooks⁶, les répondants ont unanimement déclaré que les enfants avaient des lectures plus fréquentes et diversifiées à la suite de leur participation au programme. De même, les participants à divers clubs de lecture d'été canadiens affirment lire davantage en raison de leur participation à ces programmes (Fasick et coll., 2005). En ce qui concerne le Summer Reading Challenge⁷ du Royaume-Uni, 66 % des répondants (des enfants ayant participé au programme) ont déclaré qu'ils lisaient plus de livres que s'ils n'avaient pas pris part au programme de lecture estival (Product Perceptions Ltd., 2003). De plus, les deux tiers des enfants ont rapporté avoir découvert des auteurs qu'ils ne connaissaient pas et près de la moitié d'entre eux ont lu un livre qui ne les aurait pas intéressés auparavant.

Étant donné la corrélation qui existe entre la fréquence de lecture et l'amélioration de la compétence en lecture, on peut affirmer que la quantité de livres lus au cours de la période estivale contribue à augmenter le rendement en lecture. Au cours d'une étude (Heyns, 1978) sur les incidences de la lecture estivale, le progrès scolaire de 3 000 élèves de sixième et septième années a été évalué sur une période de deux ans. Au terme de l'étude, on a constaté que le nombre de livres lus au cours de l'été était invariablement associé au succès scolaire. En outre, les enfants qui avaient lu plus de six livres durant les vacances estivales présentaient des améliorations encore plus marquées sur le plan de la lecture. Une étude plus récente portant sur les répercussions de la lecture estivale a conclu que la lecture d'au moins quatre à cinq livres pendant l'été aidait à maintenir la compétence en lecture (Kim, 2004).

Incidence sur le plaisir de lire

Comme nous l'avons noté plus haut, le plaisir de lire est associé au succès scolaire. Selon le National Literacy Trust, bien que le Royaume-Uni connaisse une augmentation de son taux d'alphabétisme, on y observe une baisse de la lecture comme moyen de divertissement.

Les recherches sur la lecture estivale confirment généralement l'hypothèse que la participation à des programmes de lecture d'été augmente le plaisir de lire. Dans le cadre de l'enquête sur le programme de lecture estival du comté de Los Angeles, la plupart des répondants (élèves, parents et enseignants) étaient d'accord pour affirmer que les participants au programme éprouvaient un intérêt nettement plus marqué envers la lecture, comparativement aux enfants non participants. La majorité des participants (94 %) ont déclaré avoir l'intention de continuer à lire pour se divertir après la rentrée scolaire (Evaluation and Training Institute, 2001). Des évaluations des programmes Chatterbooks et Summer Reading Challenge (Reading Agency; Product Perceptions Ltd.) ont également noté que ces programmes avaient accru le plaisir que les enfants éprouvaient à lire.

Incidence sur la confiance en soi

En plus d'accroître l'assurance des enfants quand ils lisent, la participation à des clubs de lecture favoriserait la confiance sociale, selon certaines recherches. Deux études britanniques

⁶ Le programme Chatterbooks a pris naissance en 2001 grâce à une association entre la société Orange et les bibliothèques publiques. D'abord un projet pilote limité à trois services de bibliothèques, il est devenu un réseau de groupes de lecture englobant 96 services de bibliothèques.

⁷ Le programme Summer Reading Challenge est administré par The Reading Agency (Royaume-Uni) en association avec Books for Libraries, un fournisseur auprès des bibliothèques. Ce programme d'envergure nationale est offert dans 88 % des services de bibliothèques, comprenant 3 800 succursales et touchant 600 000 enfants. La moitié des participants lisent au moins six livres au cours des vacances estivales.

ont signalé une amélioration de la confiance et de l'estime de soi des enfants (The Reading Agency), ainsi qu'une plus grande assurance pour exprimer leurs opinions au sein d'un groupe (Product Perceptions Ltd.). Au cours d'une recherche canadienne (Moffat), les parents et les enseignants ont noté des avantages significatifs sur les plans éducatif et récréatif. Selon eux, le club de lecture estival a augmenté l'estime de soi des enfants et favorisé une interaction sociale positive.

Incidence sur l'utilisation des services des bibliothèques

Certaines recherches ont constaté que la participation aux clubs de lecture améliorait la compétence des enfants quant à l'utilisation de la bibliothèque. Au Royaume-Uni, 41 % des bibliothèques participant au programme Chatterbooks ont déclaré que les enfants étaient plus à l'aise dans les bibliothèques et les utilisaient avec plus d'assurance. En ce qui concerne le programme britannique Summer Reading Challenge, 71 % des enfants ont mentionné avoir eu plus de facilité à trouver des livres dans la bibliothèque à la suite de leur participation au programme estival. Les clubs de lecture peuvent également servir à accroître l'utilisation de la bibliothèque et le nombre d'adhérents. En effet, 12 % des participants du Summer Reading Challenge ont déclaré avoir adhéré à la bibliothèque expressément pour pouvoir participer au programme estival. La plupart de ces enfants ont également manifesté leur intention de continuer à avoir recours aux services de la bibliothèque au terme du programme. Dans le cadre d'une étude canadienne, les membres d'un groupe type ont noté qu'un des avantages de la fréquentation des clubs de lecture était le fait que les bibliothèques acquièrent durant l'été un grand nombre de nouveaux titres qui sont très en demande (Fasick et coll. 2005).

Une enquête menée auprès de bibliothèques de la Pennsylvanie a révélé que les clubs de lecture d'été encouragent les enfants à emprunter davantage de livres à la bibliothèque. Près de 75 % des bibliothèques ont déclaré que leur circulation s'était accrue de plus de 6 %, et près de la moitié ont signalé une augmentation de plus de 10 % durant la période estivale (Celano et Neuman, 2001).

L'évaluation du programme Chatterbooks a également permis d'identifier certaines répercussions sur les bibliothèques :

- Le perfectionnement des compétences du personnel en matière de développement du goût de lire chez les enfants (avantage signalé par 69 % des répondants);
- Le programme étant d'envergure nationale, il a suscité plus d'occasions de partager des pratiques exemplaires à l'échelle nationale (avantage signalé par 63 % des répondants);
- Une utilisation accrue des services de la bibliothèque (avantage signalé par 63 % des répondants), ainsi que l'expansion de la collection et des activités de la bibliothèque afin de répondre aux besoins des enfants et des adolescents.

Incidence sur les parents et les familles

Peu d'études ont examiné l'incidence des programmes de lecture d'été sur les familles. Toutefois, certaines ont révélé que ces programmes peuvent encourager plus de parents à faire la lecture à leurs enfants (Evaluation and Training Institute, 2001) et attirer d'autres membres de la famille à la bibliothèque (The Reading Agency).

Taux de satisfaction des participants

Dans l'ensemble, les études rapportent un taux de satisfaction très élevé parmi les parents et les enfants envers les programmes de lecture d'été des bibliothèques (Product Perceptions

Ltd., Evaluation and Training Institute; Moffat). Par exemple, l'évaluation d'un programme de lecture d'été de la bibliothèque publique de Hamilton a constaté que les enfants (93,5 %) et les adolescents (100 %) étaient satisfaits ou très satisfaits de leur club de lecture (Moffat).

Pratiques exemplaires

Les pratiques qui suivent ont été tirées de la documentation relative aux clubs de lecture d'été :

- L'étude de Locke a démontré que les bibliothèques publiques qui réussissaient à enrôler plus de 8 % des enfants de leur territoire dans leur club de lecture estival présentaient les caractéristiques suivantes : une structure de programme souple; des objectifs distincts; une stratégie de commercialisation; des méthodes d'évaluation; et des spécialistes formés pour travailler avec les enfants.
- Des associations fructueuses avec les écoles sont des outils clés pour promouvoir efficacement les programmes de lecture d'été (Evaluation and Training Institute, 2001).
- Comme les bibliothèques dépendent des parents pour encourager les enfants à utiliser leurs services, elles doivent souligner les avantages éducatifs des programmes de lecture d'été (Walter et Markey, cités dans Celano et Newman, 2001).
- Des groupes de discussion menés par Fasick (2005) ont révélé qu'environ la moitié des enfants ont déjà participé à des programmes de lecture d'été. Ils ont aussi permis de constater que les récompenses octroyées par les bibliothèques étaient des éléments de satisfaction pour les participants.
- Selon les membres des groupes de discussion (Fasick et coll., 2005), un autre élément apprécié des participants était que les enfants pouvaient choisir eux-mêmes les livres qu'ils lisaient dans le cadre des programmes de lecture.
- Une enquête menée auprès de bibliothécaires britanniques a conclu que les activités suivantes étaient particulièrement appréciées au cours des programmes estivaux : le bricolage (conception de couvertures de livres, fabrication et utilisation du jeu de « la bonne aventure »); la lecture et la rédaction de poésie; les rencontres avec des auteurs; l'utilisation d'ordinateurs; et les activités associées à des initiatives nationales (The Reading Agency).
- Les éléments clés du développement du goût de lire étaient un personnel compétent, la compréhension du public cible et un environnement approprié (The Reading Agency, 2004).
- Les suggestions de méthodes efficaces pour toucher les jeunes défavorisés comprennent l'association avec les écoles et les groupes communautaires, ainsi que la participation de parents et de bénévoles (Johnson, 2000).

Liste des ouvrages consultés

- Carter, V., (1988). *The Effect of Summer Reading Program Participation on the Retention of Reading Skills*. Illinois Libraries, v70, n1 p56-60. United States
- Celano, D. and Neuman, S., (2001). *The Role of Public Libraries in Children's Literacy Development: An Evaluation Report*. Pennsylvania: Pennsylvania Department of Education. United States
- Cooper, Harris, (2003). *Summer Learning Loss: The Problem and Some Solutions*. ERIC Digest, May 2003 (EDO-PS-03-1).
- Dolman, H. (2004). *The St. Albert Public Library Summer Reading Game: Do Children's Reading Levels Change over the Course of the Game?*
File://Q:\Summer Reading/introduction.htm. Canada
- Evaluation and Training Institute, (2001). *The Evaluation of the Public Library Summer Reading Program: Books and Beyond...Take Me to Your Reader*, Los Angeles: Los Angeles County Public Library Foundation. United States
- Fasick, A., Gagnon, A., Howarth, L., and Settingerton, K. (2005). *Opening Doors to Children: Reading, Media, and Public Library Use by Children in Six Canadian Cities*. Regina: Regina Public Library. Canada
- Guthrie, J. T. and E. Anderson (1999). *Engagement in reading: Processes of Motivated, Strategic, Knowledgeable, and Social Readers. Engaged Reading: Processes, Practices, and Policy implications*. J. T. Guthrie and D. Alvermann. New York: Teachers College.
- Heyns, Barbara (1978). *Summer Reading and the Effects of Schooling*. New York: Academic Press. United States.
- Johnson, P. (2000). *Building Effective Programs for Summer Learning*.
http://www.ed.gov/inits/americanreads/sum_build.doc
- Kim, J (2004). *Summer Reading and the Ethnic Achievement Gap*. Journal of Education for Students Placed at Risk, v 9 n. 2, p169-188.
- Leppanen, U., Aunola, K. & Nurmi, J.E. (2005). *Beginning readers' reading performance and reading habits*. Journal of Research in Reading, 28(4), 383-399. Finland

Locke, Jill. *The Effectiveness of Summer Reading Programs in Public Libraries in the United States* (Doctoral dissertation, University of Pittsburgh, 1988). United States

Moffat, K., (2004). *Summer Reading Program Research: A Summary on the Findings of the Hamilton Public Library's 2004 Study*. Hamilton: Hamilton Public Library.
Canada

OECD (2002). *Reading for change: Performance and Engagement Across Countries. Results from PISA 2000*. New York: Organisation for Economic Cooperation and Development.

Product Perceptions Ltd. (2003). *Inspiring Children: The Impact of the Summer Reading Challenge. The Reading Maze 2003 National Participant Survey*.
United Kingdom

The Reading Agency. (2003). *Chatterbooks Report*.
www.theirreadingfutures.org.uk/documents/Chatterbooks_report_2003.pdf
United Kingdom

The Reading Agency (2004). *Developing Reading Communities: Linking Secondary School Reading Clubs with Public Libraries through Effective Partnerships. Final Report*. United Kingdom

Willms, J.D., (2004). *Variation in Literacy Skills among Canadian Provinces: Findings from the OECD PISA*. Statistics Canada.