

Dispositif de développement professionnel visant à augmenter les stratégies soutenant les compétences lexicales pendant des séances de lecture dans les classes préscolaires : une étude de cas multiples

Lauren Houben

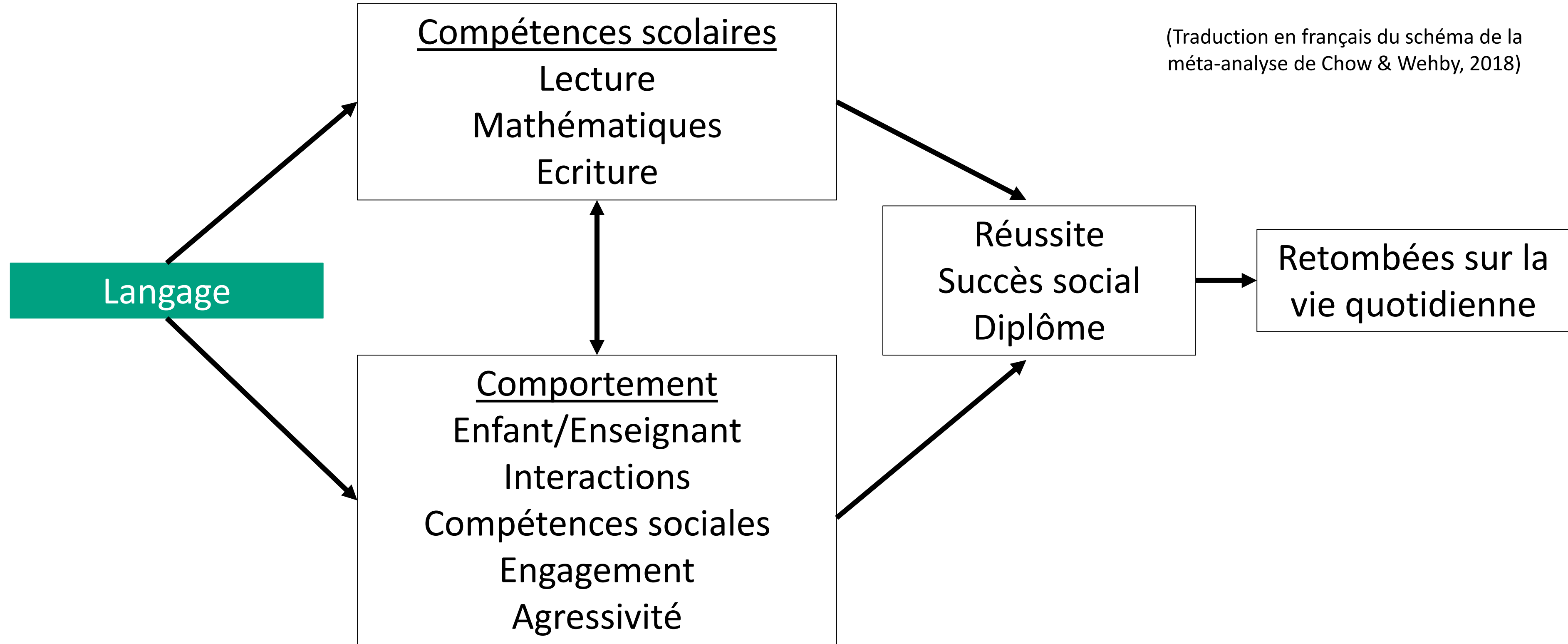
Orthophoniste & Doctorante

Sous la supervision de Pr. **Christelle Maillart** (ULiège)

& Pr. **Caroline Bouchard** (ULaval)



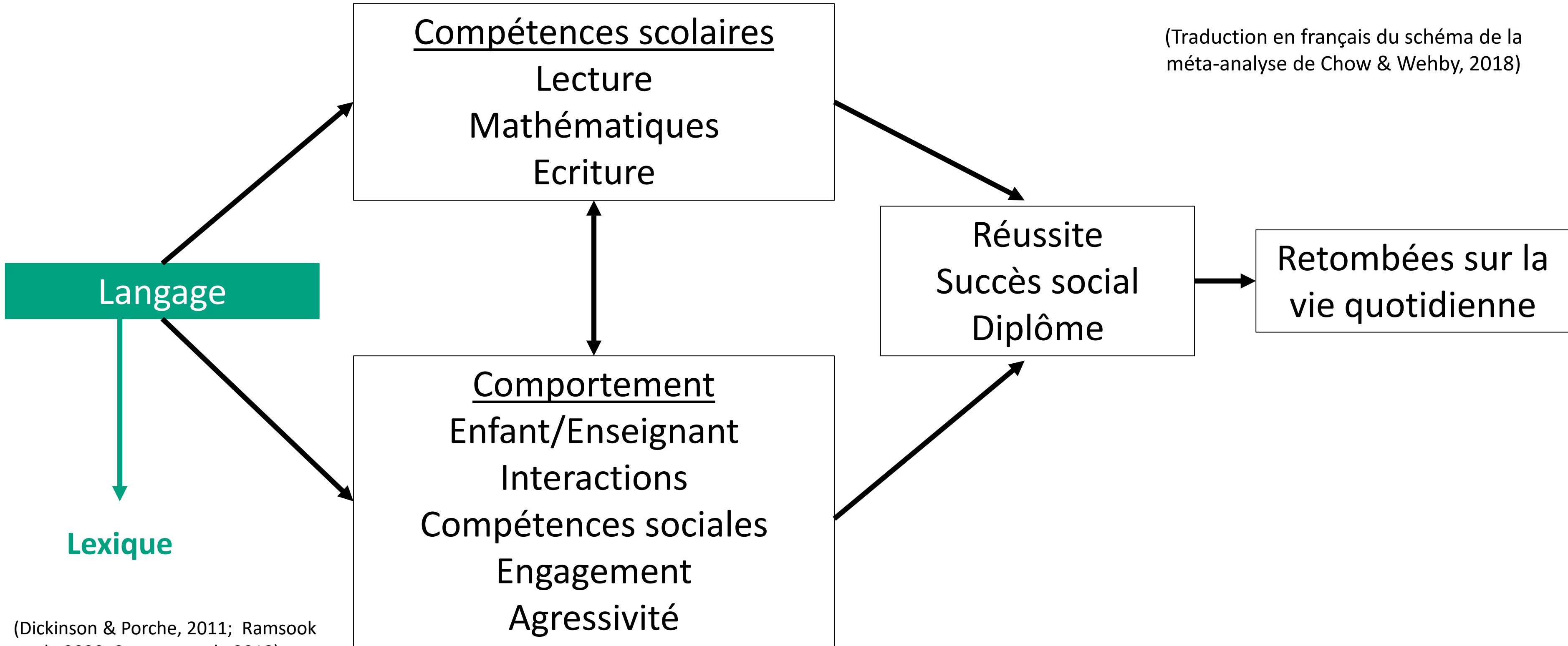
ZOOM sur le langage



Importance du lexique

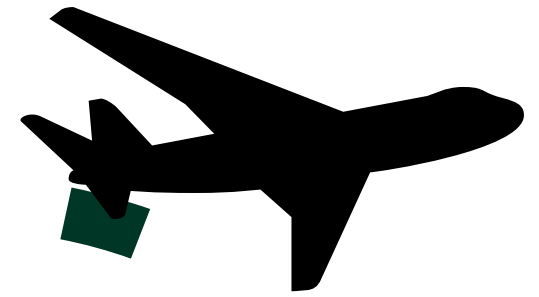


(Traduction en français du schéma de la
méta-analyse de Chow & Wehby, 2018)



(Dickinson & Porche, 2011; Ramsook et al., 2020; Suggate et al., 2018)

Pourquoi s'y intéresser dans le cadre préscolaire ?



S
E
R
V.

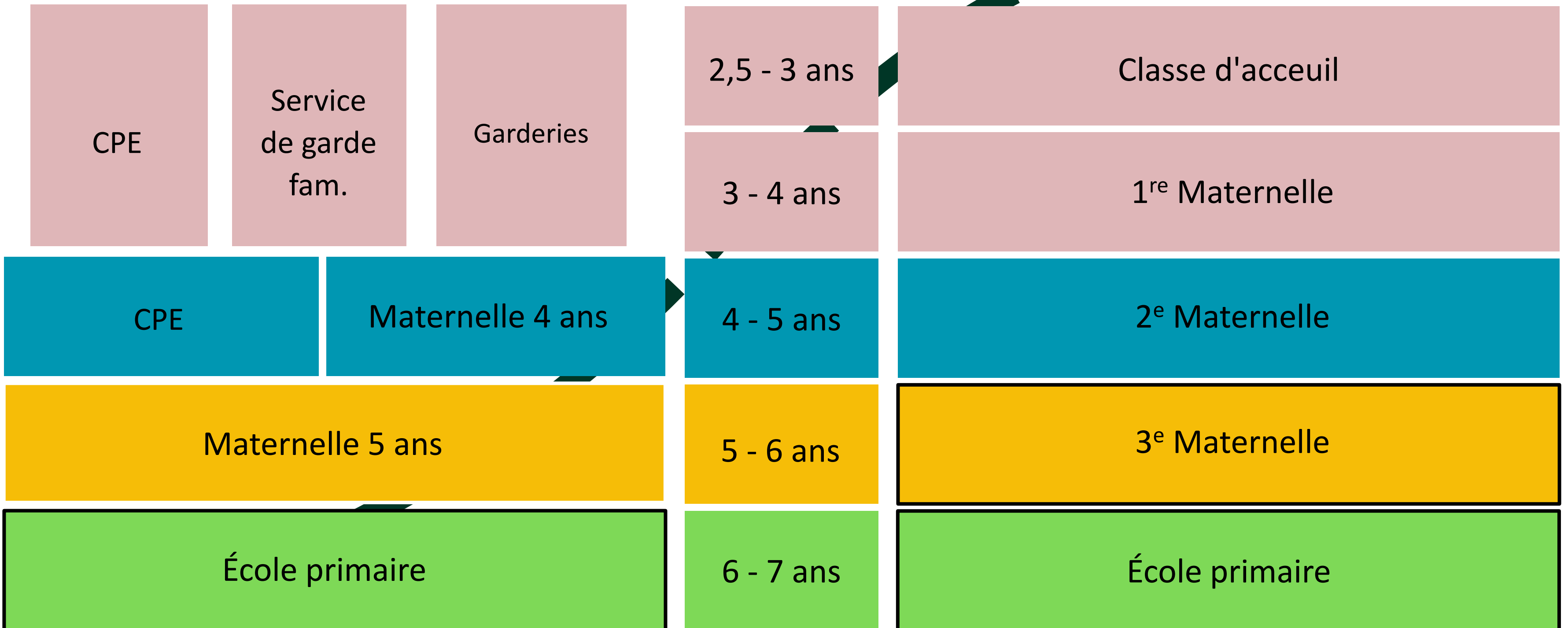
E
D
U
C.

P
tite

E
N
F

E
C
O
L
E

M
A
T
E
R
N
E
L
L
E



Pourquoi s'y intéresser dans le cadre préscolaire ?



- À 3 ans, la majorité des enfants fréquente l'école maternelle (+-95%)

(selon les taux de scolarisation par niveau dans l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles pour l'année scolaire 2018-2019)

// Au Québec avec les services de garde éducatifs (72% d'enfants d'âge préscolaire)

(Enquête québécoise sur l'accessibilité et l'utilisation des services de garde 2021)



- La complexité syntaxique des énoncés des enseignants est positivement liée au niveau de vocabulaire des enfants (Farrow et al., 2020)



Comment le soutenir en maternelle ?



Définitions

Mises en lien

Compétences lexicales

= lier une étiquette lexicale à un concept

Nation, 2014

Complétions de phrases

Questions ouvertes

Quid de ce soutien en maternelle ?



- Stratégies peu utilisées en maternelle (Al Otaiba *et al.* 2008, Dwyer and Harbaugh 2020)
- Données (inter)nationales sur la qualité des interactions évaluée avec le CLASS (Pianta *et al.*, 2008) démontrent que la qualité du soutien à l'apprentissage est faible (Ex : Slot, 2018)

Soutien à
l'apprentissage

- Peu de conversations
- Peu de questions ouvertes
- Peu de vocabulaire soutenu
- Peu de liens entre les nouveaux concepts et les connaissances antérieures

Problématique de recherche

Comment
augmenter le
soutien du
lexique au
préscolaire ?

Hypothèses

Mises en lien

Définitions

Objectif : ↗

Compétences lexicales

Complétions
de phrases

Questions
ouvertes

Littérature:

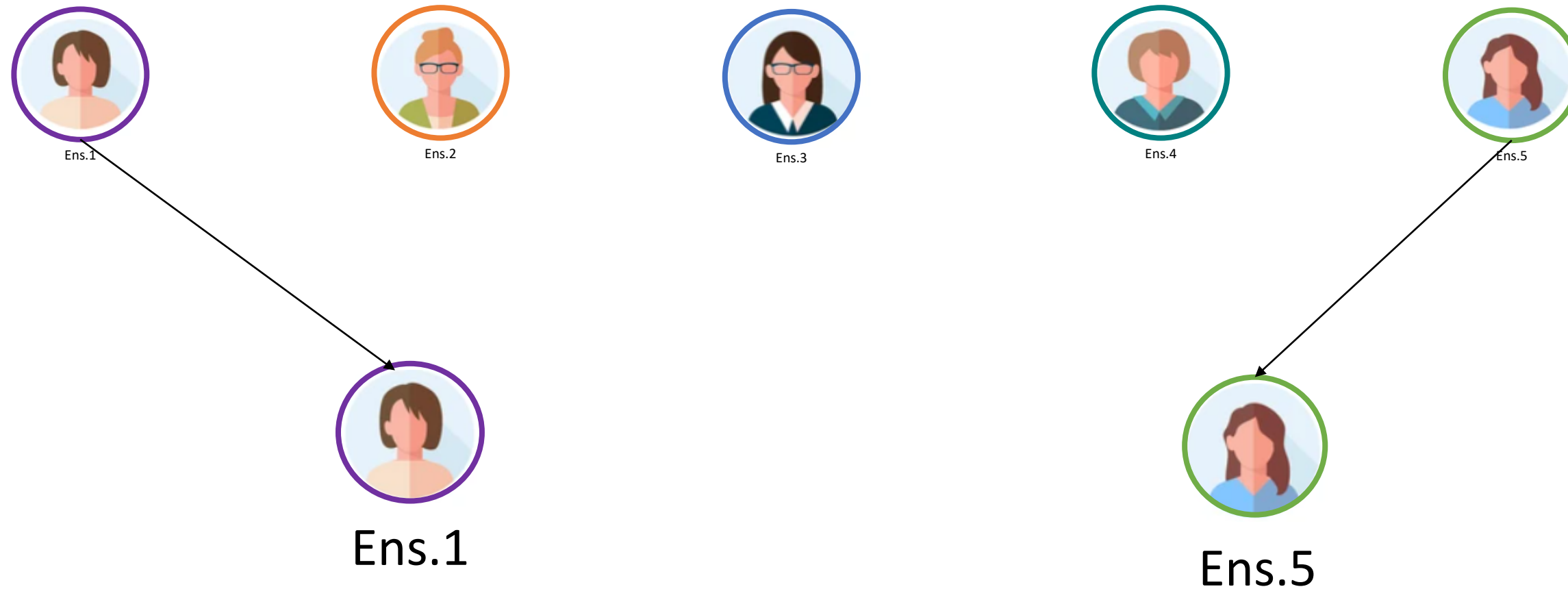
- Littérature sur dispositifs pour ↗ soutien du dvp langagier : efficacité confirmée mais effets modérés (Markussen-Brown et al., 2017)
- Essais randomisés contrôlés : limitent individualisation des dispositifs

➔ Dispositifs individualisés, tenant compte des données de la littérature (Biel et al., 2020), utilisant un design d'étude de cas multiples (SCED – *single case experimental design*) devrait permettre d'↗ l'efficacité

+

➔ Est-ce que le fait d'entraîner ces stratégies dans une activité ciblée va permettre aux enseignantes d'utiliser ces stratégies dans tout type d'activité?

Méthodologie

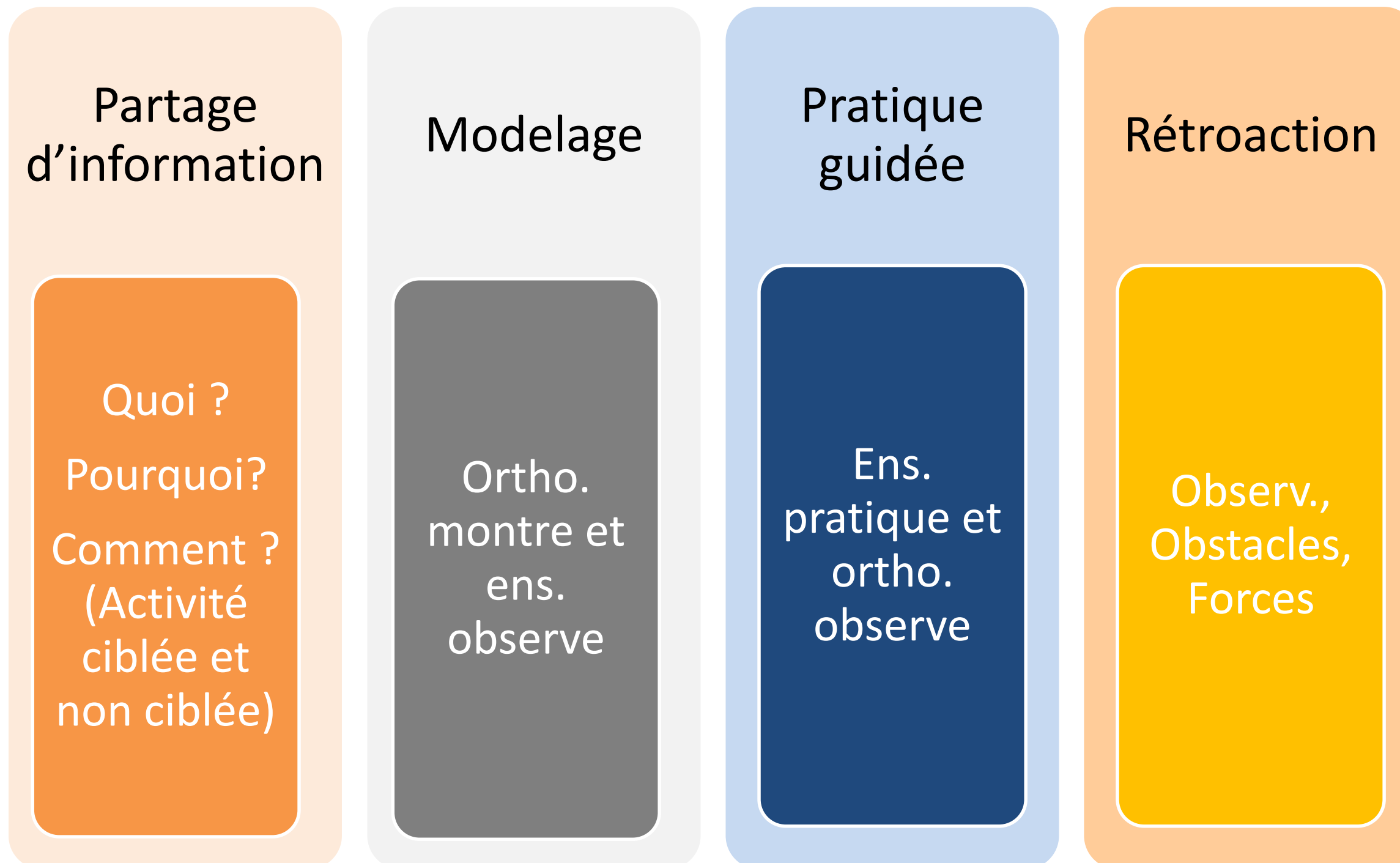


- Motivation +++
- Soutien émotionnel +++
- Place pour l'intervention
- 4 stratégies travaillées

- Motivation ambivalente
- Attribution externe aux réussites
- Contexte scolaire compliqué

Méthodologie

4 grands principes de l'accompagnement : (Biel et al., 2020 ; Hreich et al., 2022)



Méthodologie



- Définitions
- Mises en lien
- Questions ouvertes
- Complétions de phrases

Méthodologie

LDB Prétest			Accompagnement			LDB Postest		
LDB1	LDB2	LDB3	STRATEGIE 1		M1	LDB1	LDB2	LDB3
L I V R E	L I V R E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	L I V R E	L I V R E	L I V R E
1	2	3			4	1	2	3
								

MODELAGE : INFORMATION - MODELAGE - REFLEXION SUR LA PRATIQUE

Méthodologie










LDB Prétest			Accompagnement			LDB Postest		
LDB1	LDB2	LDB3	STRATEGIE 1		M1	LDB1	LDB2	LDB3
L I V R E	L I V R E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	L I V R E	L I V R E	L I V R E
1	2	3			4	1	2	3
								

PRATIQUE : INFORMATION - **PRATIQUE GUIDE**E - REFLEXION SUR LA PRATIQUE

Méthodologie











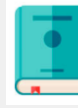

LDB Prétest			Accompagnement						LDB Postest		
LDB1	LDB2	LDB3	STRATEGIE 1		M1	STRATEGIE 2		M2	LDB1	LDB2	LDB3
L I V R E	L I V R E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	L I V R E	L I V R E	
1	2	3			4			5	1	2	3
											

Méthodologie

LDB Prétest			Accompagnement									LDB Postest		
LDB1	LDB2	LDB3	STRATEGIE 1		M1	STRATEGIE 2		M2	COMBINAISON		M3	LDB1	LDB2	LDB3
L I V R E	L I V R E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	L I V R E	L I V R E	L I V R E
1	2	3			4			5			6	1	2	3
														

(Hreich et al., 2022)

Méthodologie

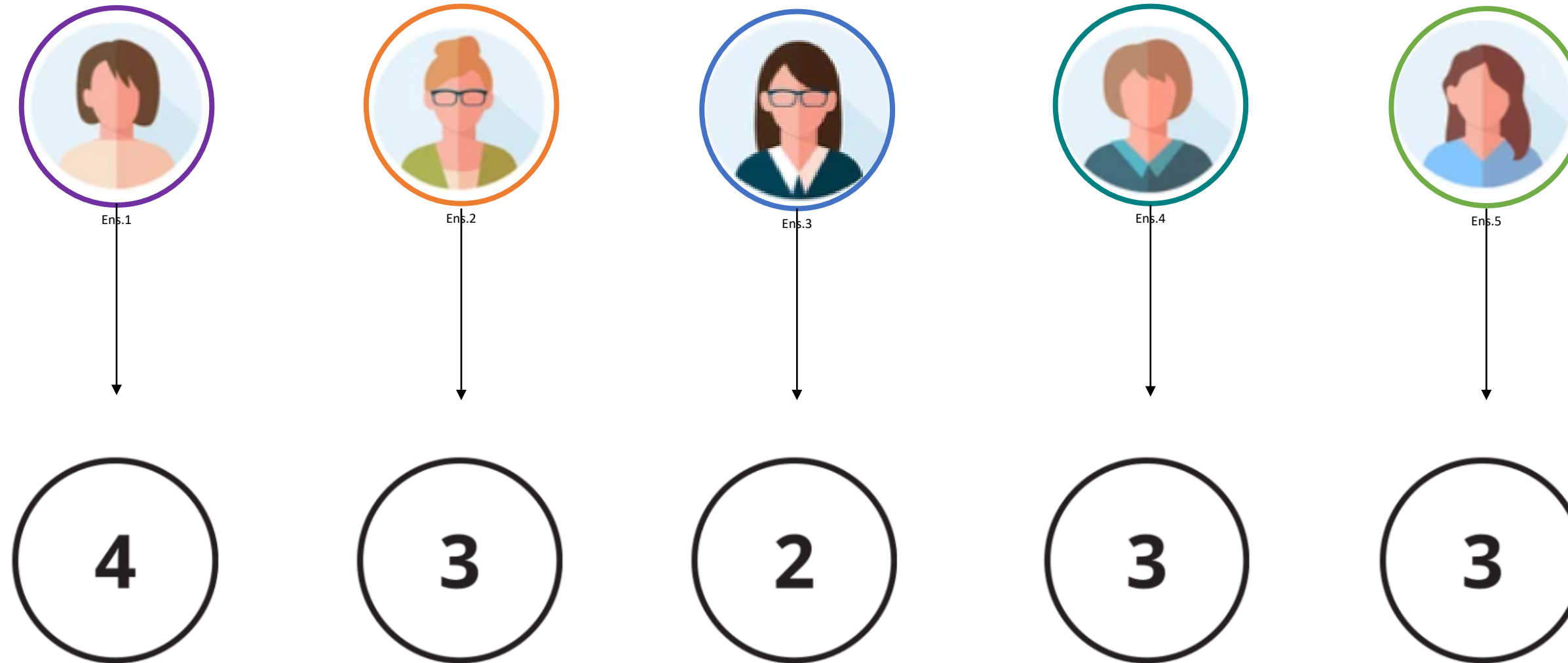
LDB Prétest			Accompagnement														LDB Postest						
LDB1	LDB2	LDB3	STRATEGIE 1		M1	STRATEGIE 2		M2	COMBINAISON		M3	STRATEGIE 3		M4	STRATEGIE 4		M5	COMBINAISON		M6	LDB1	LDB2	LDB3
L I V R E	L I V R E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	L I V R E	L I V R E	L I V R E
1	2	3			4			5			6			7			8			9	1	2	3
																							

Méthodologie







LDB Prétest			Accompagnement												LDB Postest								
LDB1	LDB2	LDB3	STRATEGIE 1		M1	STRATEGIE 2		M2	COMBINAISON		M3	STRATEGIE 3		M4	STRATEGIE 4		M5	COMBINAISON		M6	LDB1	LDB2	LDB3
L I V R E	L I V R E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	L I V R E	L I V R E	L I V R E
1	2	3			4			5			6			7			8			9	1	2	3

LDB Prétest			Accompagnement												LDB Postest								
LDB1	LDB2	LDB3	STRATEGIE 1		M1	STRATEGIE 1		M2	STRATEGIE 3		M3	STRATEGIE 3		M4	COMBINAISON		M5	COMBINAISON		M6	LDB1	LDB2	LDB3
L I V R E	L I V R E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	M O D E L A G E	P R A T I Q U E	L I V R E	L I V R E	L I V R E	L I V R E
1	2	3			4			5			6			7			8			9	1	2	3

Méthodologie



Résultats

LDB Prétest			Accompagnement			LDB Posttest		
LDB1	LDB2	LDB3				LDB1	LDB2	LDB3
L I V R E	L I V R E	L I V R E	<p>Dans la lecture d'histoires, l'utilisation de chaque stratégie ciblée pendant l'accompagnement a été significativement augmentée en post-test.</p> <p>➔ Indépendamment du profil de l'ens. et des stratégies travaillées</p>			L I V R E	L I V R E	L I V R E
1	2	3				1	2	3
								



Ens.1

Strat.	TAU	p	Effet
DEF.	1.00	0.025*	Elevé
Q.INF	1.00	0.025*	Elevé
MEL	0.89	0.04*	Modéré
COMPL	1.00	0.025*	Elevé
TOTAL	1.00	0.025*	Elevé



Ens.2

Strat.	TAU	p	Effet
DEF.	1.00	0.025*	Elevé
Q.INF	0.89	0.04*	Modéré
COMPL	1.00	0.025*	Elevé
TOTAL	1.00	0.025*	Elevé



Ens.3

Strat.	TAU	p	Effet
DEF.	1.00	0.025*	Elevé
COMPL	1.00	0.025*	Elevé
TOTAL	1.00	0.025*	Elevé



Ens.4

Strat.	TAU	p	Effet
DEF.	1.00	0.025*	Elevé
Q.INF	1.00	0.025*	Elevé
COMPL	1.00	0.025*	Elevé
TOTAL	1.00	0.025*	Elevé



Ens.5

Strat.	TAU	p	Effet
DEF.	1.00	0.025*	Elevé
Q.INF	1.00	0.025*	Elevé
COMPL	1.00	0.025*	Elevé
TOTAL	1.00	0.025*	Elevé

Résultats

LDB Prétest			Accompagnement			LDB Posttest		
LDB1	LDB2	LDB3				LDB1	LDB2	LDB3
A	A	A	<p>Dans les activités non ciblées par l'intervention, aucune stratégie pourtant maîtrisée dans la lecture d'histoire n'a été significativement augmentée dans d'autres activités scolaires...</p> <p>OR... Partage d'info stipulant comment le faire...</p>			A	A	A
C	C	C				C	C	C
T	T	T				T	T	T
I	I	I				I	I	I
V	V	V				V	V	V
I	I	I				I	I	I
T	T	T			T	T	T	
E	E	E			E	E	E	
1	2	3				1	2	3



Ens.1

Strat.	TAU	p	Effet
DEF.	0.00	0.50	NON
Q.INF	0.44	0.81	NON
MEL	0.44	0.81	NON
COMPL	0.44	0.81	NON
TOTAL	0.33	0.74	NON



Ens.2

Strat.	TAU	p	Effet
DEF.	0.11	0.41	NON
Q.INF	0.78	0.06	NON
COMPL	0.56	0.14	NON
TOTAL	0.56	0.14	NON



Ens.3

Strat.	TAU	p	Effet
DEF.	0.44	0.19	NON
COMPL	0.00	0.5	NON
TOTAL	0.56	0.14	NON



Ens.4

Strat.	TAU	p	Effet
DEF.	0.33	0.26	NON
Q.INF	0.67	0.095	NON
COMPL	0.0	0.5	NON
TOTAL	0.67	0.095	NON



Ens.5



Généralisation



CONCLUSIONS
&
REFLEXIONS

À retenir

- 1 **CRITERES D'EFFICACITE** : Partage d'infos, modélisation, pratique guidée, réflexion sur la pratique + Individualisation !
- 2 **EFFICACITE** : ↗ significative de l'utilisation de chaque stratégie entraînée durant l'intervention peu importe le profil de l'ens. et peu importe la stratégie travaillée
- 3 **GENERALISATION** de l'utilisation des stratégies d'une activité à l'autre reste compliquée

Réflexions

Comment maximiser la généralisation de l'utilisation des stratégies à d'autres activités ?

- 1 Est-ce qu'une activité moins cadrée qu'une lecture de livre aurait permis une meilleure généralisation?
- 2 Est-ce que la clé ne se situe pas dans la diversification des activités : il faudrait **modéliser** ET susciter une **réflexion sur la pratique** dans plusieurs activités ?

Contact :
lauren.houben@uliege.be

Bibliographie

Al Otaiba, S., Connor, C., Lane, H., Kosanovich, M. L., Schatschneider, C., Dyrland, A. K., Miller, M. S., & Wright, T. L. (2008). Reading First kindergarten classroom instruction and students' growth in phonological awareness and letter naming–decoding fluency. *Journal of School Psychology, 46*(3), 281-314. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.06.002>

Beck, I. L., & McKeown, M. G. (2007). Increasing Young Low-Income Children's Oral Vocabulary Repertoires through Rich and Focused Instruction. *The Elementary School Journal, 107*(3), 251-271. <https://doi.org/10.1086/511706>

Biel, C. H., Buzhardt, J., Brown, J. A., Romano, M. K., Lorio, C. M., Windsor, K. S., ... & Goldstein, H. (2020). Language interventions taught to caregivers in homes and classrooms: A review of intervention and implementation fidelity. *Early Childhood Research Quarterly, 50*, 140-156. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.12.002>.

Chow, J. C., & Wehby, J. H. (2018). Associations between language and problem behavior: A systematic review and correlational meta-analysis. *Educational Psychology Review, 30*, 61-82. <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9385-z>

Dickinson, D. K., & Porche, M. V. (2011). Relation between language experiences in preschool classrooms and children's kindergarten and fourth-grade language and reading abilities. *Child development, 82*(3), 870-886. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2011.01576.x>.

Dwyer, J., & Harbaugh, A. G. (2020). Where and when is support for vocabulary development occurring in preschool classrooms? *Journal of Early Childhood Literacy, 20*(2), 252-295. <https://doi.org/10.1177/1468798418763990>

Farrow, J., Wasik, B. A., & Hindman, A. H. (2020). Exploring the unique contributions of teachers' syntax to preschoolers' and kindergarteners' vocabulary learning. *Early Childhood Research Quarterly, 51*, 178-190. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.08.005>

Harris, Golinkoff, Roberta Michnick, & Hirsh-Pasek, Kathy. (2011). Lessons from the crib for the classroom : How children really learn vocabulary. In Neuman, S. B. & Dickinson, D. K., *Handbook of early literacy research* (Vol. 3, p. 49-65). The Guilford Press.

Hreich, E. K., Messarra, C., Martinez-Perez, T., & Maillart, C. (2022). *Effects of a professional development program designed by speech-language pathologists targeting the use of vocabulary strategies in preschool teachers : A pilot study*. 46(4), 18.

Markussen-Brown, J., Juhl, C. B., Piasta, S. B., Bleses, D., Højen, A., & Justice, L. M. (2017). The effects of language- and literacy-focused professional development on early educators and children : A best-evidence meta-analysis. *Early Childhood Research Quarterly*, 38, 97-115. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2016.07.002>

Nation, K. (2014). Lexical learning and lexical processing in children with developmental language impairments. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 369(1634), 20120387. <https://doi.org/10.1098/rstb.2012.0387>

Pianta, R. C., LaParo, K. et Hamre, B. (2008). *Classroom Assessment Scoring System Pre-K Manual*. Brookes Publishing.

Ramsook, K. A., Welsh, J. A., & Bierman, K. L. (2020). What you say, and how you say it: Preschoolers' growth in vocabulary and communication skills differentially predict kindergarten academic achievement and self-regulation. *Social Development*, 29(3), 783-800. <https://doi.org/10.1111/sode.12425>.

Suggate, S., Schaughency, E., McAnally, H., & Reese, E. (2018). From infancy to adolescence: The longitudinal links between vocabulary, early literacy skills, oral narrative, and reading comprehension. *Cognitive Development*, 47, 82-95. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2018.04.005>

van der Wilt, F., van der Veen, C., & Michaels, S. (2022). The relation between the questions teachers ask and children's language competence. *The Journal of Educational Research*, 115(1), 64-74. <https://doi.org/10.1080/00220671.2022.2029806>

Wasik, B. A., Hindman, A. H., & Snell, E. K. (2016). Book reading and vocabulary development : A systematic review. *Early Childhood Research Quarterly*, 37, 39-57. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2016.04.003>