

Quelle efficacité de la lecture partagée sur les prérequis au langage écrit d'enfants de deuxième maternelle ?

Nora CHRIFI

Master en logopédie, ULiège, Belgique

Mail : Nora.Chrifi@uliege.be

Christelle MAILLART

Professeure ordinaire en logopédie, Département de logopédie, ULiège, Belgique

Bâtiment B38B - rue de l'Aunaie 30-32, 4000 Liège, Belgique

Mail : Christelle.Maillart@uliege.be

Résumé. Ce travail cible une approche préventive permettant à tous les enfants d'entrer le plus aisément possible dans l'apprentissage de la langue écrite. A cette fin, une intervention en lecture partagée enrichie de diverses techniques et stratégies a été proposée en milieu scolaire à un groupe d'enfants de deuxième maternelle durant dix semaines. Cette intervention avait pour but de stimuler certains prérequis au langage écrit tels que le langage oral, la conscience phonologique et la conscience de l'écrit à travers des lectures de livres quotidiennes. L'intervention en lecture partagée s'inscrivait dans un projet global coordonné par l'unité de recherche *Enfances* (académiques référents pour ce projet : Laurence Rousselle et Christelle Maillart) comptant trois interventions spécifiques (lecture, numération et psychomotricité). Ce projet a par ailleurs fait l'objet d'un soutien financier octroyé par l'Aself. Quatre-vingt-cinq enfants ont été répartis aléatoirement dans les trois conditions. Chacun d'eux a été évalué sur les trois domaines avant et directement après l'intervention. L'objectif de cette étude était d'évaluer l'efficacité et la spécificité de l'intervention en lecture partagée sur les prérequis au langage écrit. Afin de répondre à ces questions, les résultats à différentes épreuves langagières ainsi qu'à deux tâches numériques ont été analysés. La présence de deux interventions contrôles est novatrice et permet d'approfondir la question de la spécificité en contrôlant une éventuelle amélioration de processus cognitifs généraux ou un effet de développement général des enfants. Les résultats indiquent une efficacité spécifique de l'intervention dans les domaines de la conscience de l'écrit et du vocabulaire. Par ailleurs, le groupe « lecture » n'a pas progressé de manière significative sur les mesures numériques, traduisant des progrès spécifiques au domaine langagier.

Introduction. L'importance de la lecture et de l'écriture est largement reconnue dans nos sociétés. Maîtriser la langue écrite permet d'accéder à l'information, à la culture et joue un rôle capital dans la réussite scolaire et professionnelle. Cependant, de nombreuses personnes présentent des difficultés d'acquisition du langage écrit. Ces dernières ne sont pas à prendre à la légère car elles entraînent de nombreux échecs scolaires (MELS, 2005). Compte tenu de l'importance du langage écrit dans la vie quotidienne, la meilleure approche serait donc d'agir de manière préventive.

Adopter une telle approche consiste à stimuler les prérequis au langage écrit, c'est-à-dire certaines compétences précoces en lien avec la réussite ultérieure en lecture et acquises avant l'entrée en primaire. Les habiletés langagières (langage oral) et d'éveil à l'écrit (conscience de l'écrit, conscience phonologique) constituent ce que nous nommons les prérequis au langage écrit (Bus et al., 1995 ; Cabell et al., 2011). De nombreux enfants ne possèdent pas le même « bagage précoce » de compétences en raison de différents facteurs tels que la présence d'un trouble du langage, le multilinguisme ou un milieu socio-économique défavorisé (Justice & Pullen, 2003). Dès lors, intervenir sur ces compétences précoces permettrait aux enfants d'entrer le plus aisément possible dans l'apprentissage de la lecture avec les mêmes chances de réussite (Lefebvre et al., 2011 ; van Druten-Frietman et al., 2016 ; Vellutino & Scanlon, 2002).

Comme moyen d'intervention, nous nous intéressons particulièrement à la lecture partagée interactive qui consiste à lire à voix haute un livre à un enfant ou groupe d'enfants tout en y incorporant certaines techniques et stratégies (ex. : expliquer le vocabulaire, suivre le texte du doigt, nommer les lettres, etc.). Cette lecture « enrichie » s'est montrée efficace à de nombreuses reprises pour stimuler les prérequis au langage écrit chez des enfants d'âge préscolaire (Hilbert & Eis, 2014 ; Hindman et al., 2012 ; O'Fareilly et al., 2018). La présente étude visait à évaluer l'efficacité spécifique d'une telle intervention, inspirée de Lefebvre, Trudeau et Sutton (2011), sur ces prérequis auprès d'enfants de deuxième maternelle.

Méthodologie. L'étude s'inscrivait dans un projet global comptant trois interventions spécifiques menées simultanément en milieu scolaire : une intervention en lecture partagée ciblant le vocabulaire, la conscience de l'écrit, la conscience phonologique et les inférences à travers des lectures quotidiennes de livres (groupe « lecture »), une intervention numérique appelée « doigts et nombres » visant à stimuler les prérequis aux mathématiques (groupe « math ») et une intervention de psychomotricité ciblant la motricité globale (groupe « psychomotricité »). Quarante-vingt-cinq enfants provenant de deux écoles liégeoises ont participé au projet et ont été répartis aléatoirement dans les trois conditions (groupe « lecture » : n=28 ; groupe « math » : n=27 ; groupe « psychomotricité » : n=30). Tous les enfants ont été évalués sur des mesures concernant les trois domaines avant et directement après les interventions. Le déroulement du projet est visualisable en figure 1. Dans le cas de notre étude, les interventions numérique et de psychomotricité étaient considérées comme des conditions contrôles en vue d'approfondir la spécificité de l'intervention en lecture. L'intervention de psychomotricité permettait de contrôler le développement général des enfants ; l'intervention numérique visait à déterminer s'il s'agissait de processus cognitifs plus généraux qui s'améliorent au cours du temps, certaines fonctions cognitives étant communes aux processus langagiers et mathématiques. La présence de deux interventions « cognitives » (lecture et math) et de deux groupes contrôles ne contrôlant pas les mêmes processus (math et psychomotricité) est novatrice.

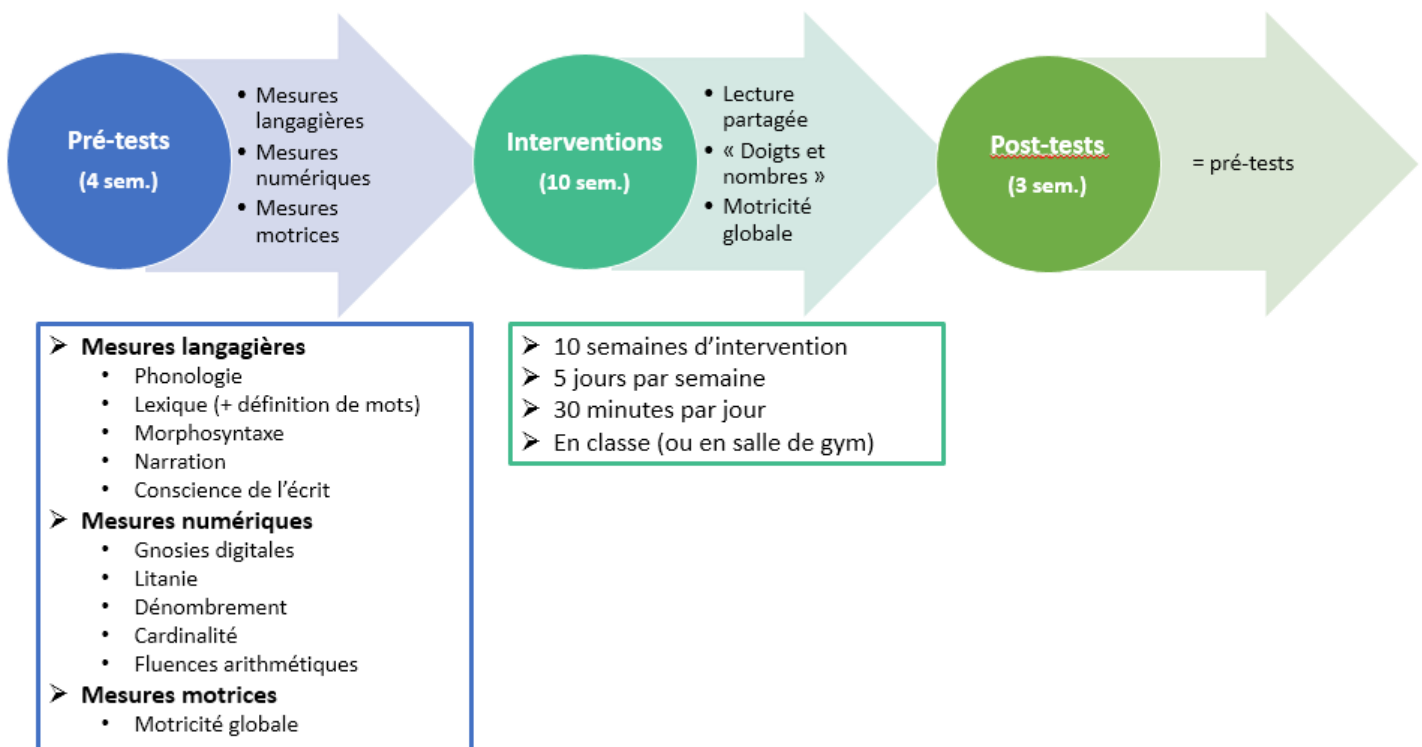


Figure 1. Représentation du déroulement du projet général

Résultats. Afin de répondre aux questions posées, les résultats à l'ensemble des épreuves langagières ainsi qu'à deux tâches numériques (fluences arithmétiques et cardinalité) ont été analysés. Le but étant de déterminer si les enfants du groupe « lecture » avaient progressé significativement entre les moments pré- et post-intervention et si cette progression était bien limitée au domaine langagier. Les analyses menées témoignent d'une efficacité spécifique de l'intervention dans une épreuve évaluant la connaissance des concepts de l'écrit [$F(2,82)=14.588, p<.001$] ainsi que pour la liste A d'une ligne de base de définition de mots [$F(2,80)=3.811, p=.026$]. Pour ces deux mesures, le groupe « lecture » a significativement mieux progressé que les deux autres groupes (voir figures 2, 3 et 4). De plus, il n'existe pas de différence significative de progression entre les deux groupes contrôles [*concepts de l'écrit* : $F(1,82)=2.542, ns$; *liste A définition* : $F(1,80)=0.281, ns$], ce qui appuie davantage l'effet spécifique de l'intervention pour ces deux épreuves. Par ailleurs, le groupe « lecture » n'a pas progressé de manière significative sur les mesures numériques [*fluences* : $F(1,82)=0.036, ns$; *cardinalité* : $F(2,82)=0.701, ns$], traduisant des progrès spécifiques au domaine langagier.

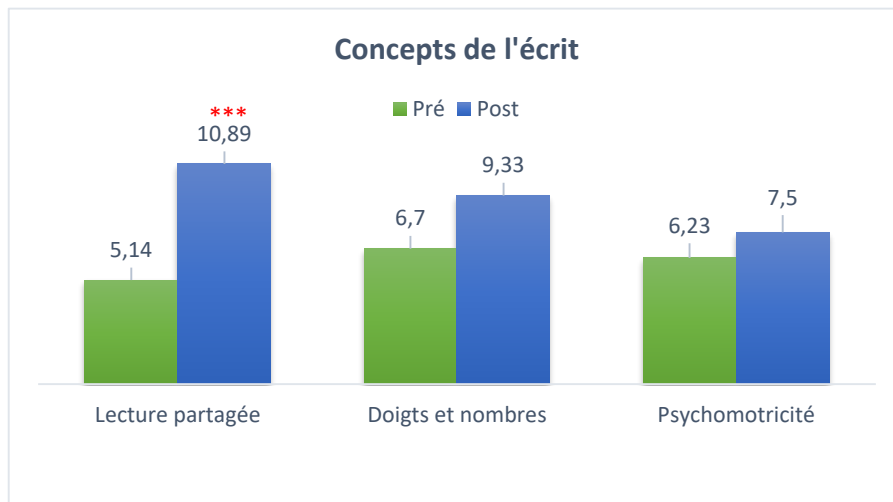


Figure 2. Moyennes des scores à l'épreuve évaluant les concepts de l'écrit aux pré- et post-tests pour chaque groupe



Figure 3. Moyennes des scores à la liste A de l'épreuve de définition aux pré- et post-tests pour chaque groupe

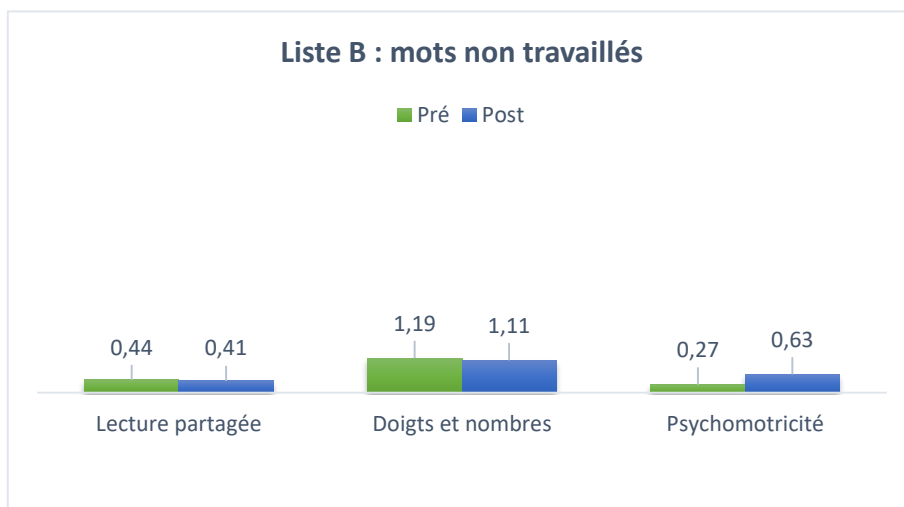


Figure 4. Moyennes des scores à la liste B de l'épreuve de définition aux pré- et post-tests pour chaque groupe

Conclusions. Les enfants ayant bénéficié de l'intervention en lecture ont progressé significativement sur deux mesures, l'une portant sur la connaissance des concepts de l'écrit et l'autre, sur le vocabulaire. Ces résultats soutiennent l'idée que la lecture partagée enrichie de techniques ciblant explicitement ces prérequis entraîne une amélioration significative et spécifique de ces habiletés. Cette conclusion est assez importante étant donné le lien puissant existant entre ces compétences et la réussite ultérieure en lecture. Il est toutefois important de noter que les domaines de la conscience de l'écrit et du vocabulaire ont été évalués au moyen d'autres épreuves plus générales, c'est-à-dire n'évaluant pas des items explicitement travaillés lors de l'intervention. Par ailleurs, les autres domaines langagiers évalués (phonologie, morphosyntaxe et narration) ne témoignent d'aucune amélioration de la part du groupe « lecture » significativement différente de celles des deux groupes contrôles. Ces résultats indiquent qu'aucun progrès spécifique n'a été réalisé au-delà de ce qui a été explicitement travaillé lors de l'intervention. Une exception concerne le domaine de la conscience phonologique, qui ne s'est pas améliorée significativement chez les enfants du groupe « lecture » bien qu'elle ait été explicitement ciblée au moyen de techniques efficaces (Lefebvre et al., 2011). Cette étude met en évidence des résultats encourageants mais ne permet de vérifier que partiellement la question d'efficacité spécifique de l'intervention en lecture partagée sur les prérequis au langage écrit en contexte francophone. Une étude longitudinale prévue en 2019 permettra d'en savoir davantage sur l'efficacité d'une telle intervention.

Bibliographie

- Bus, A. G., van Ijzendoorn, M. H., & Pellegrini, A. D. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research Spring*, 65(1), 1–21. doi: 10.3102/00346543065001001
- Cabell, S. Q., Justice, L. M., Konold, T. R., & McGinty, A. S. (2011). Profiles of emergent literacy skills among preschool children who are at risk for academic difficulties. *Early Childhood Research Quarterly*, 26, 1-14. doi: 10.1016/j.ecresq.2010.05.003
- Ministère de l'éducation, du loisir et du sport (2005). *Apprendre à lire : Action concertée pour le soutien à la recherche en lecture*. Québec, Canada: Author. Retrieved from http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/recherche_evaluation/ApprendreALire_f.pdf
- Hilbert, D. D., & Eis, S. D. (2014). Early intervention for emergent literacy development in a collaborative community pre-kindergarten. *Early Childhood Education Journal*, 42(2), 105-113. doi: 10.1007/s10643-013-0588-3
- Hindman, A. H., Wasik, B. A., & Erhart, A. C. (2012). Shared book reading and Head Start preschoolers' vocabulary learning: The role of book-related discussion and curricular connections. *Early Education & Development*, 23(4), 451-474. doi: 10.1080/10409289.2010.537250
- Justice, L. M., & Pullen, P. C. (2003). Promising interventions for promoting emergent literacy skills. *Tecse*, 233, 99–113. doi : 10.1177/02711214030230030101
- Lefebvre, P., Trudeau, N., & Sutton, A. (2011). Enhancing vocabulary, print awareness and phonological awareness through shared storybook reading with low-income preschoolers. *Journal of Early Childhood Literacy*, 11(4), 453–479. doi: 10.1177/1468798411416581
- O'Farrelly, C., Doyle, O., Victory, G., & Palamaro-Munsell, E. (2018). Shared reading in infancy and later development: Evidence from an early intervention. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 54, 69-83. doi: 10.1016/j.appdev.2017.12.001
- van Druten-Frietman, L., Strating, H., Denessen, E., & Verhoeven, L. (2016). Interactive storybook-based intervention effects on kindergartners' language development. *Journal of Early Intervention*, 38(4), 212-229. doi: 10.1177/1053815116668642
- Vellutino, F. R., & Scanlon, D. M. (2002). The interactive strategies approach to reading intervention. *Contemporary Educational Psychology*, 27(4), 573-635.