



# Rapport de recherche

PROGRAMME ACTIONS CONCERTÉES

## ***Implantation d'ateliers de lecture interactive dans les centres de la petite enfance : évaluation de l'implantation et mesure des effets***

### **Chercheure principale**

Julie Myre-Bisaillon, Université de Sherbrooke

### **Cochercheur.e.s**

Marianne Paul, Université du Québec à Trois-Rivières  
Michel Rousseau, Université du Québec à Trois-Rivières  
Carmen Dionne, Université du Québec à Trois-Rivières

### **Collaboratrices**

Lucie Thériault, Regroupement des centres de la petite enfance des Cantons de l'Est  
Marie-Ève Deslauriers et Annie-Claude Dubé, consultantes en petite enfance  
Maude Nadeau, Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec  
Alexina Croteau et Charlotte Tremblay-Lemieux, coordonnatrices à la recherche  
Elizabeth Michaud et Mathilde Ouellette, auxiliaires de recherche

### **Établissement gestionnaire de la subvention**

Université de Sherbrooke

### **Numéro du projet de recherche**

2020 279006

### **Titre de l'Action concertée**

Programme de recherche en littératie

### **Partenaire(s) de l'Action concertée**

Le ministère de l'Éducation (MEQ) et le Fonds de recherche du Québec – Société et culture (FRQSC)

## RÉSUMÉ<sup>1</sup>

### **Contexte du projet**

Les centres de la petite enfance au Québec emploient au quotidien l'approche du développement global, qui préconise l'exploration simultanée des différents domaines de développement de la petite enfance, notamment à travers le jeu et le dialogue (Rapport de la Commission sur l'éducation à la petite enfance, 2017). L'Instrument de mesure du développement de la petite enfance (IMDPE) distingue cinq grands domaines du développement global, parmi lesquels le développement cognitif et langagier occupe une place centrale (Lavoie, 2020). Dans cette perspective, il convient de mettre l'accent sur les bonnes pratiques en éveil à la lecture et à l'écriture (ÉLÉ), par exemple l'exploitation de la littérature jeunesse comme outil de développement global (Turgeon et al., 2021; Pouliot, 2005), dans les programmes de formation continue aux éducatrices à la petite enfance. Il est possible de supposer qu'une majorité d'éducatrices en CPE n'a pas suivi de formation spécifique en lecture interactive pour favoriser le développement langagier des jeunes enfants. Des études antérieures ont relevé la bonne qualité des relations affectives en CPE, mais il semble que les interactions de nature éducative soient généralement de plus faible qualité (Bouchard et al., 2021; Bigras et al., 2020; Duval et al., 2016). Il en découle que les éducatrices en CPE pourraient bénéficier de formation continue pour soutenir le développement langagier des enfants d'âge préscolaire, spécifiquement au moyen de la lecture interactive d'albums jeunesse. Un rapport de l'OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques) a souligné que les enfants fréquentant un établissement scolaire en milieu rural étaient plus à risque d'éprouver des difficultés en lecture que leurs pairs de milieux urbains (OECD, 2019; voir aussi Cartwright et Allen, 2002). Comme l'étude de Gaudreau et ses collègues (2018) sur la pauvreté en milieu rural au Québec l'a montré, cet écart pourrait être attribuable au plus faible niveau de scolarité des parents en milieu rural, comparativement aux parents de milieu urbain. De fait, nous savons que le faible niveau de scolarité de la mère est un facteur prédictif des retards langagiers chez les jeunes enfants (Desrosiers, 2013). Il faut ajouter à ce facteur celui de la difficulté d'accès, en

---

<sup>1</sup> Ce résumé est tiré des articles scientifiques rédigés dans le cadre du projet d'implantation des ateliers de lecture interactive.  
*Le Fonds s'engage à rendre public les Rapports de recherche produits dans le cadre des Actions concertées. Le contenu n'engage que ses auteurs.*

milieu rural, aux ressources communautaires comme les bibliothèques ou les organismes communautaires en littératie familiale (Alberio et Handfield, 2018; Gaudreau et al., 2018). Par conséquent, considérant les besoins accrus des enfants d'âge préscolaire issus de milieux ruraux et défavorisés sur le plan du développement langagier, il semblait judicieux de se concentrer sur les CPE de ces milieux pour l'implantation d'ateliers de lecture interactive.

### ***Objectifs du projet***

L'objectif principal des ateliers de lecture interactive était de favoriser le développement de trois habiletés langagières chez les enfants de trois à cinq ans: les inférences causales, la conscience de l'écrit et le vocabulaire. L'analyse des résultats a conduit à une évaluation des effets des ateliers de lecture interactive sur ces trois habiletés. En outre, des observations plus générales ont pu être faites concernant le développement langagier des jeunes enfants, pour contribuer à enrichir les connaissances dans ce domaine. Une seconde dimension du projet consistait dans la description et l'évaluation du processus d'implantation des ateliers de lecture interactive dans les CPE participants. Les changements dans les pratiques des éducatrices, les adaptations apportées au projet, les obstacles et les facilitateurs de l'implantation, les points forts et les points faibles du projet, ont pu être dégagés.

### ***Résultats***

Les résultats montrent que les ateliers de lecture interactive, suivant un modèle non-directif s'intégrant bien à l'approche du développement global en CPE, peuvent favoriser le développement des habiletés langagières chez les enfants de trois à cinq ans en milieux ruraux défavorisés. Des améliorations ont par exemple été remarquées en ce qui concerne les habiletés inférentielles liées à la résolution de problème et à la réponse interne, c'est-à-dire aux inférences concernant le ressenti des protagonistes en réponse à un événement de l'histoire. L'une des pistes de recherche tirées de l'étude spécifique sur les habiletés inférentielles consistait à souligner l'influence

probable de divers autres facteurs, notamment des facteurs familiaux et sociodémographiques, sur le développement de ces habiletés inférentielles, et l'intérêt qu'il y aurait à mieux comprendre cette influence. D'autres résultats montrent que les ateliers pourraient avoir contribué à améliorer la conscience de l'écrit chez des enfants présentant des difficultés langagières. L'amélioration significative des résultats chez les enfants présentant des difficultés langagières corrobore l'étude de Dutemple et ses collègues (2019), selon laquelle la lecture interactive pourrait avoir des effets particulièrement bénéfiques sur ces enfants. Nous avons postulé qu'en ciblant plus clairement les stratégies de lecture propices au développement de la conscience de l'écrit lors de la formation aux éducatrices et en nous assurant qu'elles puissent animer les ateliers à une fréquence plus élevée, l'impact positif sur les résultats de tous les enfants pourrait être accru. Notre étude a également montré le potentiel que pouvait receler la lecture interactive pour le développement du vocabulaire des jeunes enfants de milieux ruraux défavorisés. Nous avons en effet pu remarquer des améliorations plus significatives des résultats des enfants aux tests sur le vocabulaire dans certains sous-groupes d'âge. Nous avons constaté que le vocabulaire semble se développer à un rythme variable chez les garçons et chez les filles, mais qu'avec l'âge, les différences ont tendance à s'atténuer. Il est probable que les ateliers de lecture interactive aient joué un rôle modérateur sur les écarts entre les garçons et les filles sur le plan du vocabulaire. Il reste à établir plus clairement, là aussi, les liens entre les diverses variables sociodémographiques et les résultats des enfants aux tests sur le vocabulaire, puis à en mieux comprendre les implications. Un projet à plus long terme, dont l'implantation se ferait dans des conditions plus favorables, nous permettrait de mieux évaluer les impacts positifs de la lecture interactive sur le développement des habiletés langagières des enfants de milieux ruraux défavorisés fréquentant un CPE.

Les obstacles les plus importants à l'implantation du projet par les éducatrices relèvent essentiellement du temps disponible. La contrainte la plus fréquemment mentionnée est le manque de temps, qu'il découle de l'accumulation des activités du quotidien, de la pandémie de COVID-19 ou de la période des vacances. Le contexte pandémique a également eu un impact sur la durée du projet, qui a dû être raccourcie. Dans la

littérature scientifique sur l'implantation de programmes, on rapporte que les contraintes les plus courantes sont le manque de temps, la lourdeur des programmes et l'indisponibilité des ressources ou du matériel (Gearing et al., 2010; Greene, 2015; Lemire et al. 2022; Poirier et al., 2017). Il est donc essentiel de tenir compte de ces contraintes, tout particulièrement le manque de temps, afin que les programmes et projets ne se superposent pas aux pratiques déjà en place, mais s'y intègrent le plus naturellement possible.

L'analyse des données quantitatives et qualitatives collectées a permis de distinguer trois composantes principales du projet (voir Aarons et al., 2012; Caron et al., 2019) : une formation suffisante avant l'implantation, une fréquence minimale d'une thématique de lecture interactive par mois (idéalement une aux deux semaines) et une relation de qualité entre les éducatrices et les enfants. Les principaux facilitateurs pour l'implantation des ateliers correspondent à des éléments fréquemment nommés dans la littérature : la perception positive du projet par les éducatrices, leur sentiment de compétence (Lemire et al., 2022; Trivette et Dunst, 2013) et l'ouverture des enfants à participer au projet (voir Chen, 2005, cité dans Lemire et al., 2022; Poirier et al., 2017). Les CPE semblent donc constituer des milieux propices à l'implantation d'ateliers de lecture interactive selon l'approche préconisée par l'équipe de recherche. Les niveaux élevés de réceptivité et d'engagement des enfants, tels que perçus par les éducatrices, en témoignent.

Les informations recueillies nous ont permis de faire ressortir des éléments intéressants par rapport aux besoins et aux ressources des éducatrices en ÉLÉ. Des éducatrices ont notamment rapporté leur intérêt spontané pour le travail collaboratif dans le cadre de l'implantation du projet. Nous en avons tiré une piste de recherche concernant l'accompagnement d'éducatrices à la petite enfance dans la création de communautés de pratique, pour favoriser le soutien par les pairs. Somme toute, le projet a permis aux éducatrices de réfléchir à leurs pratiques et d'en intégrer de nouvelles, pour mieux soutenir les enfants dans leur développement. Il a également contribué à l'amélioration de certaines habiletés langagières chez les enfants de trois à cinq ans et à l'enrichissement des connaissances concernant le développement langagier durant la petite enfance.