Avertissement

Pour faciliter la consultation à l'écran, les pages blanches du document imprimé (qui correspondent aux pages 2, 10, 16, 18, 22, 24, 28, 46, 54, 56, 58, 60 et 62) ont été retirées de la version PDF. On ne s'inquiétera donc pas de leur absence si on imprime le document.

La pagination du fichier PDF est ainsi demeurée en tous points conforme à celle de l'original.

De
A à Z
on s'aide!

Images et mots en famille

41-1003-03

COMMISSION SCOLAIRE
MARIE-VICTORIN

Québec
Ministère
de l'Éducation

IMAGES ET MOTS EN FAMILLE

De
A à Z
on s'aide!

DOCUMENT DE PRÉSENTATION

Le projet *De A à Z on s'aide!* a reçu le prix d'excellence 2000, catégorie réalisation, offert par la Fédération des commissions scolaires du Québec

AVRIL 2001

IMAGES ET MOTS EN FAMILLE

Coordination
Hélène Tremblay, M. Sc. gestion de projet
François Blain, M. Sc. gestion de projet
Service de l'éducation des adultes, Commission scolaire Marie-Victorin

Conception
Josée Pelletier, orthopédagogue
Thiên Trinh Nguyên, psychoéducatrice
Hélène Tremblay, M. Sc. gestion de projet
François Blain, M. Sc. gestion de projet
Diane Guertin, travailleuse sociale

Traitement de texte
Nathalie Paquet
Hélène Boileau
Françoise La Roche

Conception de la page couverture
OSE design

Mise en pages
Traitex Inc.

Collaboration
Direction de la formation générale des adultes
Carmen Allison, PGP-Ressources

Production
Service des publications, Direction des communications, ministère de l'Éducation

Production subventionnée par le ministère de l'Éducation, dans le cadre des *Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation* (IFPCA), et par la Direction de la santé publique de la Montérégie.

Toute reproduction ou utilisation du contenu de cet ouvrage est autorisée à la condition de citer la source.

Réimpression, juin 2001-01-00379

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 2001 — 00-1308
ISBN 2-550-37395-2
Dépôt légal — Bibliothèque nationale du Québec, 2001

De A à Z on s'aide!

REMERCIEMENTS

Nos plus chaleureux remerciements aux personnes qui ont cru au projet et qui y ont participé. Merci aux membres des différents conseils d'administration et des directions générales pour leur engagement indéfectible au cours des cinq années du projet. Un merci particulier à Pierre Giguère et à Guy Fortier, directeurs du Service de l'éducation des adultes de la Commission scolaire Marie-Victorin, ainsi qu'à Lino Mastriani, de la Direction de la formation générale des adultes, pour leur appui. Nous désirons également exprimer notre reconnaissance à Andrée Racine, de la Direction de la formation générale des adultes, pour son soutien à la diffusion de *La trousse d'éveil à la lecture et à l'écriture De A à Z on s'aide!*

Pour vous procurer une trousse et des affiches, veuillez vous adresser à la Commission scolaire Marie-Victorin, au Service de l'imprimerie :

– pour de l'information, Richard Viens 450-670-0730 poste 403
– pour une commande par télécopie, Richard Viens 450-670-0250
– pour une commande par courriel, richard_viens@csmv.qc.ca

La trousse et les affiches sont gratuites, mais il vous faudra payer des frais de poste.

Vous pouvez également commander des exemplaires supplémentaires du document *De la naissance à l'école*, pour lesquels vous devrez toutefois assumer des frais de reproduction et de poste.

Dans les documents de *La trousse d'éveil à la lecture et à l'écriture de A à Z on s'aide!*, les expressions telles que *émergence de l'écrit* et *éveil à l'écrit* peuvent être englobées dans l'expression *éveil à la lecture et à l'écriture*.

AVANT-PROPOS

En 1995, la Commission scolaire Marie-Victorin a mis sur pied, en partenariat avec plusieurs organismes, un projet concerté de recherche-action sur la prévention de l'analphabétisme dans un quartier populaire de Longueuil. Subventionné par le ministère de l'Éducation, dans le cadre des *Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation (IFPCA*), et par la Direction de la santé publique de la Montérégie, ce projet s'adresse aux familles dont les enfants sont âgés de 0 à 4 ans. Il vise à soutenir les familles de milieux populaires dans leurs efforts pour favoriser le développement global de leurs enfants et l'émergence de l'écrit. Le projet touche cinq champs de recherche : *l'éveil à la lecture et à l'écriture, l'intervention familiale et précoce, l'approche écologique, la prévention primaire* et *le partenariat.*

Depuis le début du projet, l'équipe de partenaires a conçu et expérimenté différents outils et différentes méthodes pour intervenir de manière préventive et durable en matière d'éveil à la lecture et à l'écriture, et ce, auprès des familles et de leurs enfants. L'ensemble des travaux effectués constitue *La trousse d'éveil à la lecture et à l'écriture De A à Z on s'aide!*, qui comprend huit documents ainsi qu'un jeu de cinq affiches.

Documents	Population visée
– Il était une fois De A à Z on s'aide!	Personnel des organismes offrant des services aux enfants de 0 à 4 ans et à leur famille
– Aide-mémoire	Nouveau-nés et leur famille
– De la naissance à l'école	Enfants de 0 à 4 ans et leur famille
– Images et mots en famille	Enfants de 12 à 24 mois et leur famille
– Ateliers-jeux	Enfants de 2 et 3 ans et leur famille
– Un pas dans l'écrit	Enfants de 3 ans et leur famille
– Formation sur l'éveil à la lecture et à l'écriture	Personnel des organismes offrant des services aux enfants de 0 à 4 ans et à leur famille
– Plan de communication pour l'éveil à la lecture et à l'écriture	Personnel des organismes offrant des services aux enfants de 0 à 4 ans et à leur famille

Le présent document, intitulé ***Images et mots en famille***, est un programme de développement de compétences parentales et d'interventions précoces destiné aux enfants de 12 à 24 mois et à leurs parents. Ce programme vise le développement et le renforcement des compétences parentales liées à l'éveil à la lecture et à l'écriture du jeune enfant. Les ateliers proposés s'adressent aux parents et aux enfants. Le projet cible principalement la compétence qui consiste à *interagir efficacement avec son enfant sur l'éveil à l'écrit*. Des groupes d'environ douze parents participent aux ateliers, d'une durée de deux heures, qui sont offerts deux fois par semaine pendant dix semaines. Des activités à faire à la maison avec l'enfant sont également présentées.

TABLE DES MATIÈRES

1 APPROCHE ANDRAGOGIQUE ET PÉDAGOGIQUE 1

2 ATELIERS PARENTS 3

3 ATELIERS PARENTS-ENFANTS 11

4 POPULATION VISÉE 15

5 OBJECTIFS VISÉS 17

6 HORAIRE TYPE DES ATELIERS 19

7 RÔLE DES FORMATRICES ET DES FORMATEURS 23

8 RESSOURCES REQUISES ET MATÉRIEL À PRÉPARER 25

- 8.1 Ressources humaines nécessaires 25
- 8.2 Espace et matériel nécessaires 25
- 8.3 Outils à préparer pour chaque dyade 26

9 ÉMERGENCE DE L'ÉCRIT 29

- 9.1 Définition de l'émergence de l'écrit 31
- 9.2 Distinguer l'apprentissage naturel de l'apprentissage formel de l'écrit 31
- 9.3 Développement de l'émergence de l'écrit 32
- 9.4 Assises de l'émergence de l'écrit et études 33
- 9.5 Facteurs qui influent sur l'émergence de l'écrit 35
- 9.6 Composantes de l'environnement qui favorisent le développement et l'éveil à la lecture et à l'écriture des enfants 36
- 9.7 Ateliers parents-enfants et éveil à l'écrit 37

10 RÔLE DES FORMATRICES ET DES FORMATEURS DANS L'ÉVEIL À LA LECTURE ET À L'ÉCRITURE 39

11 CONDITIONS DE SUCCÈS DES ATELIERS 41

- 11.1 Recommandations liées à l'animation des ateliers 41

12 CARACTÉRISTIQUES DE L'ADULTE EN SITUATION D'APPRENTISSAGE 43

ANNEXE I Différentes techniques de lecture 47
ANNEXE II Éveil à l'écrit à la maison 55
ANNEXE III Retrouvailles et période de lecture 57
ANNEXE IV Chansons et comptines en groupe 59
ANNEXE V Bricolage 61

BIBLIOGRAPHIE..... 63

ATELIERS PARENTS
ATELIERS PARENTS-ENFANTS

1 APPROCHE ANDRAGOGIQUE ET PÉDAGOGIQUE

Quelques notes sur l'approche

Dans l'approche privilégiée pour la création du programme *Images et mots en famille*, la compétence souhaitée est fonction du potentiel de la personne. Elle consiste à susciter ou à renforcer chez les parents le goût (motivation) d'accompagner leurs enfants dans une démarche d'éveil à la lecture et à l'écriture et à leur donner le pouvoir de le faire (l'agir). Il ne s'agit pas d'obtenir un résultat précis ou de satisfaire à une exigence, comme c'est parfois le cas. Les compétences souhaitées ont été établies selon un modèle opérationnel d'objectifs liés à des situations de vie. Il s'agit donc d'un processus continu.

Les objectifs ont été déterminés en tenant compte des éléments suivants :

– **l'intention poursuivie** tout au long de la formation, qui est en fait l'énoncé de la compétence souhaitée;

– **des précisions** sur cet énoncé donnant à la compétence souhaitée son ampleur et ses limites;

– **la mise en situation**, décrite comme un processus continu comprenant les phases habituelles du processus d'apprentissage : la motivation, l'acquisition de base, l'intégration et le transfert;

– **des conditions d'encadrement** permettant aux formatrices et aux formateurs de mettre en place des moyens facilitant le développement de la compétence chez les parents;

– **des critères de participation** permettant aux parents de préciser leurs positions durant le déroulement des ateliers.

Il est important de retenir que l'intention poursuivie, telle qu'elle est décrite dans le présent document, constitue l'objectif principal de la formation, parce qu'elle fait connaître la compétence souhaitée aux formatrices et aux formateurs ainsi qu'aux parents. Il est important d'y revenir fréquemment afin d'atteindre l'objectif visé.

2 ATELIERS PARENTS

Intention poursuivie

Interagir avec mon enfant sur l'éveil à la lecture et à l'écriture.

Précisions

Situer le développement de mon enfant sur les aspects moteur, affectif, social et cognitif[1].

– Développer la conscience de l'importance de son rôle dans l'émergence à l'écrit de mon enfant.

– Se situer au regard de son rapport avec l'écrit et à l'apprentissage (contenu : les pratiques, les perceptions, les habiletés, les métacognitions).

– Utiliser différentes formes d'écrits du quotidien pour favoriser l'émergence de l'écrit de son enfant (fonction de l'écrit, orientation de l'écrit, liens et différences existant entre l'oral et l'écrit, les concepts liés à l'écrit, l'aspect sonore de la langue écrite, le processus d'écriture).

– Communiquer aisément avec son enfant dans un contexte d'éveil à l'écrit.

– Lire et raconter des histoires.

– Utiliser les ressources du milieu (ressources : bibliothèque, librairie, heure du conte, émission littéraire, joujouthèque, répertoire de livres jeunesse, etc.).

Plan de mise en situation

Phase 1 : Sensibilisation des parents à l'égard des compétences parentales stimulant l'éveil à la lecture et à l'écriture des enfants

– Exprimer mes motivations à suivre la formation et mes attentes particulières.

– Découvrir, à partir de notre quotidien, comment se vit l'éveil à l'écrit avec mon enfant (pointer les occasions où je peux éveiller mon enfant à l'écrit).

– Observer différents comportements d'éveil à l'écrit de mon enfant.

1. Une des manifestations de cette précision sera d'accepter les caractéristiques individuelles de son enfant.

– Discuter sur différents aspects du développement de mon enfant ayant un lien avec l'éveil à l'écrit.

– Rechercher les liens entre les différents aspects du développement de mon enfant et l'éveil à l'écrit.

– Reconnaître l'importance de mon rôle dans l'éveil à l'écrit de mon enfant.

– Explorer mon propre rapport à l'écrit et à l'apprentissage.

Phase 2 : Familiarisation des parents avec des stratégies favorisant l'éveil à la lecture et à l'écriture des enfants

– Décrire ce que fait mon enfant par rapport à tous les aspects du développement, ce que j'aimerais qu'il fasse et ce qui me surprend chez lui.

– Décrire dans mes pratiques celles qui favorisent le développement de mon enfant et son éveil à l'écrit.

– Établir des liens entre mon rôle de parent et les pratiques que j'ai adoptées pouvant favoriser l'éveil à l'écrit de mon enfant.

– Déterminer des activités et du matériel favorisant l'éveil à l'écrit de mon enfant.

– Utiliser différentes formes d'écrits pour éveiller mon enfant à l'écrit.

– Indiquer et partager avec mes pairs les activités quotidiennes qui, selon nous, favorisent l'éveil à l'écrit de nos enfants.

– Imaginer et faire de nouvelles activités adaptées à ma situation et permettant d'éveiller mon enfant à l'écrit.

– Découvrir différents types de livres jeunesse.

– M'exercer à raconter et lire des histoires.

– Explorer les ressources du milieu qui peuvent me soutenir dans mon rôle de parent.

Phase 3 : Évaluation des attitudes et des compétences stimulant l'éveil à la lecture et à l'écriture des enfants

– Constater la progression des participants entre le début et la fin de l'atelier : décrire un ou deux comportements nouveaux des parents et des enfants ayant un lien avec l'éveil à l'écrit.

1. Sélectionner deux livres que mon enfant aime.
2. Expliquer sur quoi est basé mon jugement.
3. Indiquer pourquoi, selon moi, mon enfant aime ces livres.
4. Décrire l'histoire et les qualités du livre.

– Constituer un recueil collectif des livres utilisés avec les enfants.

– Évaluer les changements dans l'aménagement de la maison :
  • coin lecture;
  • coin écriture.

– Repérer les moments propices pour interagir avec mon enfant à propos de l'écrit.

– Prendre du temps pour interagir avec mon enfant dans un contexte d'éveil à l'écrit.

Conditions d'encadrement

– Accorder une attention particulière au rythme d'apprentissage de chaque parent et à sa situation unique de vie.

– S'assurer que les activités d'apprentissage sont adaptées aux connaissances, aux habitudes et aux savoirs des parents.

– Faire appel à une diversité d'écrits pour effectuer les activités.

– Apporter du plaisir aux parents par l'entremise de l'écrit ou proposer des situations variées qui favorisent le plaisir de lire (lecture à haute voix, lecture de contes, lecture personnelle).

– Toujours orienter les interventions vers les forces des parents.

– Favoriser des activités d'exploration de terrain (à la bibliothèque, à la librairie, etc.).

– Mettre en œuvre des activités qui font appel à l'imaginaire et à la créativité.

– Avoir sur place une boîte contenant une diversité de livres pour la jeunesse et pour les adultes.

– Avoir sur place une boîte de marionnettes et de toutous pour animer les activités.

– Mettre en place une bibliothèque, avec des fiches d'emprunt.

Critères de participation

Phase 1 :
- A exprimé ses motivations et ses attentes.
- A participé aux discussions et aux activités prévues.
- A accepté d'examiner son propre rapport à l'écrit et à l'apprentissage.

Phase 2 :
- A décrit des pratiques favorisant l'éveil à l'écrit.
- A accepté de raconter une histoire à son enfant ou au groupe (à partir d'une image, s'il ne sait pas lire).
- A trouvé un lien entre son rôle et ses pratiques pouvant favoriser l'éveil à l'écrit.
- A utilisé une ressource communautaire comme soutien dans son rôle de parent.

Phase 3 :
- A fait part de ses appréciations relatives à un livre adapté à son enfant.
- A identifié un changement chez l'enfant.
- A identifié un changement chez soi.
- A accepté de participer à la constitution du recueil collectif.
- A comparé l'écart entre le début et la fin de la formation.

Nous aurons atteint les objectifs si…

Il est proposé de concevoir avec les parents une grille d'observation qui leur sera remise par la suite. Cette grille permet à ces derniers de définir collectivement les objectifs de la formation et de se situer par rapport aux objectifs de la formation et à des comportements d'éveil à l'écrit. En voici des exemples.

– A été capable d'accepter son enfant au regard de son niveau de développement.

– A des attentes réalistes à l'égard de l'enfant.

– Est capable de trouver des façons de s'adapter au tempérament de son enfant. Si celui-ci n'est pas moteur, alors le parent se centre sur les autres forces de l'enfant.

– Est capable de reconnaître les forces de son enfant et de les utiliser pour bâtir des apprentissages et construire son développement.

– Saisit les occasions dans son quotidien qui permettent d'éveiller son enfant à l'écrit (lien avec l'organisation de son quotidien).

Stratégies pour travailler les points de repère avec les parents

– Avant de donner ces points de repère aux parents, il serait intéressant de leur demander quel serait leur point de repère à eux.

– Consigner les points de repère…

Tableau synthèse des ateliers parents

ATELIER	THÈME	ACTIVITÉ
1	Accueil	– Mon portrait en image – Une enquête – Un sondage – Le portfolio – Présentation du document *De la naissance à l'école* – La bibliothèque et moi
2	Développement de l'enfant	– Le développement des enfants de 1 à 2 ans
3	Éveil à l'écrit	– Je m'amuse à faire le portrait de mon enfant – Mon enfant sait et fait – Je m'amuse avec le portrait de mon enfant
4	L'enfant, la famille et l'écrit	– Mon projet pour mon enfant
5	L'éveil à l'écrit	– L'éveil à l'écrit : Quoi? Pourquoi? Comment?
6	Lire des histoires	– Une histoire enchanteresse – L'épicerie de la lecture – La découverte du livre
7	Bibliothèque de mon quotidien	– Visite à la bibliothèque de mon quartier
8	Pourquoi lit-on?	– Les fonctions de l'écrit (Les rôles) – Mon bottin de l'écrit – Les écrits que je rencontre à la maison et ailleurs
9	Rôle des parents	– J'apprends mieux quand…
10	Rôle des parents	– L'influence du parent – Mon portrait – Collage d'écrits
11	Mon rapport à l'écrit	– L'écrit et moi – Mes comportements dans le quotidien – Moi, mon enfant et l'écrit
12	L'éveil à l'écrit à la maison	– Je m'amuse dans mon quotidien – Une journée d'éveil à planifier – Je passe à l'action
13	Aménager mon environnement	– Un environnement propice à la découverte – Un appartement riche en écrits – Je décore ma maison

Tableau synthèse des ateliers parents (suite)

ATELIER	THÈME	ACTIVITÉ
14	À la découverte de nouvelles activités	– Activités d'éveil à l'écrit
15	L'art de lire une histoire	– Une histoire pour mon enfant – Lecture à la maison
16	Une histoire à écrire	– Inventer une histoire – Histoire à la maison – Deuxième sortie à la bibliothèque
17	Première visite de mon enfant à la bibliothèque	– Deuxième visite à la bibliothèque
18	Premier recueil de livres	– Mon recueil de livres
19	Les livres de mon enfant	– Le choix de mon tout-petit – Mes nouvelles habitudes de lecture et d'écriture avec mon enfant – Je regarde les acquis
20	Fête	– Fête

3 ATELIERS PARENTS-ENFANTS

Intention poursuivie

Interagir en dyade dans une situation favorisant l'éveil à l'écrit de son enfant en respectant le rythme de chacun.

Précisions

– Reconnaître l'importance d'avoir du plaisir dans une situation d'apprentissage.

– Communiquer de façon constructive dans une situation d'interaction entre le parent et l'enfant.

– Utiliser des techniques d'intervention ayant un lien avec l'éveil à l'écrit.

– S'organiser pour accomplir une tâche commune.

Plan de mise en situation

Phase 1 : Sensibilisation des parents à l'importance de l'interaction entre le parent et l'enfant dans une situation d'apprentissage

– Repérer les moments de plaisir et de tension dans une activité faite en dyade.

– S'initier aux techniques favorisant l'éveil à l'écrit : lecture de livres, développement de la motricité fine de l'enfant, association images et mots.

– Prendre conscience des attitudes favorisant la communication : écho, écoute, rétroaction, respect de chacun.

– Reconnaître les moyens à utiliser pour accomplir une tâche commune : respect des capacités de chacun, formulation claire et précise des attentes et gestion commune de l'espace, du temps et du matériel.

Phase 2 : Mise en application des moyens favorisant l'apprentissage au cours d'une interaction harmonieuse entre le parent et l'enfant

– Au cours des activités faites en dyade, exprimer les émotions vécues dans le respect de soi et d'autrui (rester calme, nommer l'émotion, valoriser les bons comportements).

– Expérimenter des moyens de favoriser l'éveil à l'écrit (association images et mots, lecture de livres, développement de la motricité fine de l'enfant).

– Adopter différentes attitudes favorisant une communication harmonieuse.

– Participer en dyade aux diverses activités permettant de mettre en pratique la distribution et la gestion de tâches, ainsi que l'adaptation au rythme et à la capacité de chacun.

Phase 3 : Évaluation de ses capacités à interagir en dyade

– Faire le bilan des points à améliorer dans les différents contextes d'apprentissage visant l'éveil à l'écrit en situation de dyade.

– Utiliser ses nouvelles habiletés à interagir en dyade dans un contexte différent (sortie à la bibliothèque prévue dans la partie parents des ateliers d'éveil à l'écrit).

Conditions d'encadrement

– Créer un climat de confiance et de plaisir favorisant une interaction harmonieuse entre le parent et l'enfant.

– Respecter le rythme de chacun au cours des activités et assurer le soutien et l'encadrement nécessaires, adaptés à chaque dyade.

– Privilégier le jeu comme mode d'apprentissage.

– Préserver la fierté de tous les parents et enfants.

– Se rappeler que le parent est le premier éducateur de l'enfant; l'intervenante ou l'intervenant a une fonction de soutien et de modèle (modelling).

– Valoriser et encourager les attitudes et les comportements favorisant les interactions harmonieuses.

– Être à l'écoute des participantes et des participants et observer chaque dyade.

– Faciliter la reconnaissance par le parent de ses forces et de ses limites ainsi que celles de son enfant dans les situations en dyade.

– Encourager les participantes et les participants à transférer les nouveaux apprentissages dans leur quotidien.

– Fournir du matériel stimulant et adapté aux participantes et aux participants.

Critères de participation

Phase 1 : – Écouter les consignes liées aux activités.

– Recueillir des informations.

– Observer le déroulement des activités.

Phase 2 : – Participer à la réalisation des activités.

– Respecter les consignes liées aux activités.

Phase 3 : – Partager avec le groupe au moins deux activités d'éveil à l'écrit réalisées en dyade, pour transférer les acquis.

– Nommer deux points qu'il est essentiel d'améliorer pour interagir de façon harmonieuse et les moyens d'y parvenir.

Tableau synthèse des ateliers parents-enfants

ATELIER	THÈME	ACTIVITÉ
1A	Bonjour!	– Colorier une maison
2A	Les insectes	– Colorier une coccinelle
3A	Les fruits et les légumes	– Panier d'épicerie
4A	Le corps	– Manteau
5A	Les saisons	– Nuage
6A	Les animaux de la ferme	– Canard
7A	La fête des cœurs	– Fleur à décorer
8A	La mer	– Peinturer une baleine
9A	Les animaux	– Ourson à décorer
10A	C'est la fête	– Consulter son portfolio

4 POPULATION VISÉE

Le programme *Images et mots en famille* s'adresse à tous les parents ayant des enfants âgés de 1 à 2 ans et à ces enfants.

Un effort particulier est entrepris pour favoriser la participation active et importante des parents des milieux populaires, notamment ceux qui sont peu scolarisés, qui vivent une situation personnelle, économique ou professionnelle difficile ou qui éprouvent des difficultés à lire et à écrire.

En formant des groupes hétérogènes, les parents peuvent profiter de l'expérience des autres et de modèles divers et peuvent apprendre entre eux. Cette diversité contribue à enrichir les rencontres et les modèles proposés.

Il est possible que des parents éprouvent des difficultés à lire et à écrire. Les formatrices et les formateurs doivent être attentifs à ces difficultés et proposer des moyens qui permettent d'y remédier pendant les ateliers, de manière à assurer la pleine participation de tous les parents. La dédramatisation, l'ouverture aux parents, les consignes verbales clairement énoncées, les textes simples, la lecture à voix haute et l'entraide entre les pairs au cours des activités faisant appel à la lecture et à l'écriture sont recommandés. Les formatrices et les formateurs invitent les parents à parler de leurs difficultés individuellement. Au besoin, ils les dirigent vers les personnes-ressources du quartier qui offrent des ateliers d'alphabétisation.

5 OBJECTIFS VISÉS

Le programme de formation vise les objectifs suivants :

Ateliers parents : Interagir avec mon enfant sur l'éveil à la lecture et à l'écriture.

Ateliers parents-enfants : Interagir en dyade dans une situation favorisant l'éveil à l'écrit de son enfant en respectant le rythme de chacun.

6 HORAIRE TYPE DES ATELIERS

Des ateliers de formation d'une durée de deux heures sont offerts aux parents et à leur enfant deux fois par semaine.

Tableau 1
Horaire type des ateliers

<table>
<tr><th colspan="2">Arrivée des familles et accompagnement des enfants vers la garderie</th></tr>
<tr><th colspan="2">Première partie (1 h 30)</th></tr>
<tr><th>Atelier parents</th><th>Garderie</th></tr>
<tr><td>Déroulement :
– Accueil-causerie
– Activités
– Activité maison
– Lecture d'histoires
– Prêt de livres (une fois par semaine)</td><td>Déroulement :
– « Activités à la garderie. »
ou
– « Jeux libres à la garderie. »</td></tr>
<tr><th colspan="2">Deuxième partie (30 min.)</th></tr>
<tr><th colspan="2">Atelier parents-enfants</th></tr>
<tr><td colspan="2">Déroulement :
– Rencontre des parents
– Activité d'éveil à l'écrit à la maison (une fois par semaine)
– Retrouvailles et période de lecture
– Chansons
– Bricolage
– Finale</td></tr>
<tr><th colspan="2">Choix de livres en dyade chaque semaine</th></tr>
</table>

Description

Arrivée des familles et accompagnement des enfants vers la garderie

Les parents et les enfants sont accueillis par les formatrices et les formateurs. Les parents accompagnent les enfants à la garderie et se dirigent ensuite vers l'atelier parents.

Première partie, l'atelier parents (1 h 30)

Durant la première heure et demie, les parents et les enfants sont dans des salles différentes :

– Une formatrice ou un formateur anime l'atelier parents.
– Les enfants sont à la garderie.

L'atelier parents se déroule comme suit :

– *L'accueil-causerie* permet de faire un retour sur l'atelier précédent et sur l'activité d'éveil à l'écrit réalisée à la maison.

– *Les activités* offrent l'occasion aux parents d'explorer de façon concrète une dimension particulière de l'éveil à la lecture ayant un lien avec le rôle de parent.

– *La lecture d'histoires* est effectuée en groupe. L'objectif de cette activité est de présenter aux parents diverses méthodes pour animer le livre de manière à favoriser l'éveil à la lecture et à l'écriture des enfants et à faire découvrir le plaisir de la lecture individuelle et en famille. Au cours des semaines, les parents ont l'occasion d'observer la formatrice ou le formateur raconter des histoires, puis ils sont invités à expérimenter la lecture de contes. La formatrice ou le formateur propose diverses façons d'animer la lecture de contes. Une description complète des diverses techniques de lecture présentées se trouve à l'annexe I.

– *L'activité maison* permet aux parents d'identifier une action à poser avec son enfant à la maison. Une description complète de cette activité se trouve à l'annexe II.

Deuxième partie, l'atelier parents-enfants (30 minutes)

Durant la dernière demi-heure les parents et les enfants sont réunis. Cette période est conçue pour que les parents mettent en pratique les apprentissages faits au cours de l'atelier parents.

Pour cette partie de la rencontre, une formatrice ou un formateur ainsi qu'une personne-ressource de la garderie animent l'atelier.

Cette période se déroule comme suit : la rencontre des parents, les retrouvailles et la lecture d'histoires, les chansons et comptines, le bricolage, la finale.

– La *rencontre des parents* permet à chacun de connaître les activités prévues dans l'atelier parents-enfants et de se préparer à jouer un rôle actif dans celui-ci.

– L'activité *Retrouvailles et période de lecture* est effectuée par le parent et son enfant. Ils choisissent un livre et font une activité de lecture. La description de cette activité se trouve à l'annexe III.

– La troisième activité, *Chansons et comptines*, se fait en groupe. Autour d'une ronde, les enfants et les parents chantent des comptines ou des chansons. La description de cette activité se trouve à l'annexe IV.

– La quatrième activité, *Bricolage*, est effectuée par le parent et son enfant. Elle permet aux parents de réinvestir les apprentissages qu'ils ont faits lors de l'atelier parents et d'observer leur enfant en action. L'accent est mis sur le plaisir de jouer avec son enfant. Le parent accompagne ce dernier dans la réalisation d'une tâche simple, l'encourage, le félicite et l'aide au besoin. La description de cette activité se trouve à l'annexe V.

– Enfin, pour *La finale*, la formatrice ou le formateur souligne le travail des parents et des enfants et invite les parents à mettre en pratique à la maison les apprentissages faits au cours de l'atelier.

À la fin des ateliers, les parents peuvent, si ce n'est déjà fait, remettre le livre emprunté, en choisir un nouveau avec leur enfant et consigner leur emprunt.

7 RÔLE DES FORMATRICES ET DES FORMATEURS

La formatrice ou le formateur des ateliers parents a la responsabilité d'animer les ateliers parents et parents-enfants. Sa tâche consiste, entre autres choses, à :

– préparer le matériel et la salle avant les ateliers-parents et tout remettre en ordre après;

– préparer l'animation des ateliers;

– animer les activités parents et parents-enfants de manière à atteindre les objectifs visés;

– s'assurer de la collaboration d'une intervenante ou d'un intervenant de garderie pour la préparation et l'animation des activités parents-enfants;

– consigner, après chaque atelier, ses commentaires et ses observations dans un journal de bord;

– participer à l'évaluation de chaque atelier et du programme;

– participer aux réunions de suivi.

Les intervenantes et les intervenants en garderie assurent la garde des enfants et collaborent à l'animation des activités parents-enfants.

8 RESSOURCES REQUISES ET MATÉRIEL À PRÉPARER

8.1 RESSOURCES HUMAINES NÉCESSAIRES

– Une formatrice ou un formateur pour animer et préparer l'atelier parents et l'atelier parents-enfants.

– La collaboration d'une intervenante ou d'un intervenant de la garderie pour l'animation de l'atelier parents-enfants.

– Les services d'une garderie pour les enfants pendant l'atelier parents.

8.2 ESPACE ET MATÉRIEL NÉCESSAIRES

– Grand local sécuritaire permettant aux participantes et aux participants de bouger, de faire des rondes (sécuriser toutes les prises de courant accessibles aux enfants).

– Toilettes et lavabo accessibles (prévoir un petit pot dans la salle de bain pour les enfants en apprentissage de la propreté).

– Trousse de premiers soins.

– Tables et chaises adaptées aux enfants.

– Matériel pour le bricolage (crayons, peinture, cartons, colle en bâton, papier de soie, etc.).

– Bibliothèque ou boîtes de livres.

– Collation.

– Transport et halte-garderie pour la fratrie, pour les parents qui en ont besoin.

Note : Limiter le nombre d'inscriptions à une douzaine de couples parent-enfant au maximum, afin que les objectifs visés soient atteints.

8.3 OUTILS À PRÉPARER POUR CHAQUE DYADE

Le livre

Objectifs
- Encourager le parent à prendre le temps de faire faire les bricolages à son enfant à la maison.
- Susciter la fierté de la dyade à l'égard d'une production faite par l'enfant.
- Amener le parent à créer un livre avec son enfant.

Description
- Le livre est un cahier dans lequel chaque bricolage de l'enfant sera collé par le parent (un bricolage par semaine).
- Chaque bricolage sera accompagné d'une courte phrase ayant un lien avec la production de l'enfant.
- Le livre peut être fait maison par les intervenantes ou les intervenants, avec du carton et retenu par un cordon, ou acheté (reliure duo-tang contenant des feuilles blanches, « scrap-book »). Le livre comptera un bricolage par page.

Matériel
- Un livre par dyade (selon le format choisi, cartons, laines, reliure duo-tang, feuilles ou « scrap-book »).
- Un bricolage par semaine par dyade reprenant la technique de bricolage utilisée lors de l'atelier (fournir tout le matériel nécessaire).
- Phrases à coller dans le livre chaque semaine.

L'imagier

Objectifs
- Amener le parent à créer pour son enfant un livre de vocabulaire à partir de matériel simple.
- Fournir à la dyade un outil pour jouer avec les mots à la maison.
- Développer le vocabulaire de l'enfant.
- Faire découvrir à l'enfant le plaisir et l'utilité du livre.
- Travailler la concentration et l'attention de l'enfant.
- Travailler la différenciation du mot et de l'image.

Description

– L'imagier est un petit livre contenant une image et un mot par page (trois mots et trois dessins fournis par semaine).
– L'imagier peut être fait maison avec du carton rigide (éviter d'agrafer les cartons; utiliser plutôt des cordons et faire de très bons nœuds pour éviter les étouffements).
– Il est préférable d'acheter des mini-albums de photos (disponibles dans les magasins à 1 dollar), car chaque page étant une enveloppe en plastique, les images et les mots collés sur un carton sont mieux protégés, ce qui permet à l'enfant de jouer avec son livre.
– Le parent doit colorier et coller les images et les mots de la semaine. L'enfant peut bien sûr participer. Cette activité permet au parent aimant particulièrement bricoler d'avoir sa propre activité.

Matériel

– Un imagier par dyade (mini-album acheté ou fait maison).
– Trois images et trois mots distribués chaque semaine (photocopies à remettre aux parents).
– Trois cartons par semaine par dyade pour coller les images et les mots, si le mini-album de photos acheté est choisi comme format.
– Colle et crayons.

9 ÉMERGENCE DE L'ÉCRIT

À l'instar des chercheuses et des chercheurs soucieux du bien-être de la petite enfance, nous croyons que la découverte de la langue écrite fait partie intégrante du développement global de l'enfant. Elle constitue le prolongement de l'apprentissage naturel du langage oral et se développe bien avant l'entrée à l'école.

Plusieurs d'entre nous avons déjà observé de très jeunes enfants qui jouent à faire semblant de lire et d'écrire et qui vont même jusqu'à tracer des formes graphiques ressemblant aux lettres de l'alphabet. C'est d'une façon naturelle qu'ils font une telle activité. D'autres vont poser des questions sur ce qui est écrit sur une boîte de céréales ou sur le courrier qui arrive par la poste. Nombreux sont ceux qui suivent avec plaisir la lecture d'une histoire lue par un adulte ou qui reconnaissent certains panneaux routiers du quartier.

Certains comportements de l'enfant à l'égard des imprimés montrent bien son intérêt pour l'objet que représente l'écrit. Le tableau qui suit en donne des exemples.

Tableau 2
Grille des manifestations observées chez des enfants de moins de six ans intéressés par l'univers de la langue écrite[2]

Comportements de l'enfant à l'égard de la lecture	Comportements de l'enfant à l'égard de l'écriture
1. Prend un livre.	1. Fait des gribouillis.
2. Parle en voyant des illustrations.	2. Trace des signes qui ressemblent à des lettres.
3. Tourne les pages.	3. Trace des suites de traits attachés en zigzag.
4. Essaie de lire.	4. Distingue l'écrit des gribouillis.
5. Fait semblant de lire.	5. Écrit certaines lettres de son prénom.
6. Distingue l'écrit de l'image.	6. Trace des lettres.
7. Manifeste de l'intérêt lorsqu'il écoute une histoire ou un autre écrit.	7. Respecte l'orientation de l'écriture lorsqu'il trace des lettres.
8. Distingue « lire » de « raconter ».	8. Donne des messages sous forme de gribouillis.
9. Différencie le début et la fin d'une histoire.	9. Repère le début d'une ligne.
10. Manifeste de l'intérêt pour les imprimés de la maison.	10. Écrit par groupements en disant que ce sont des mots.
11. Associe des mots à des images.	11. Tente de recopier de l'écriture.
12. Repère certains signes de ponctuation.	12. Écrit des suites de lettres.
13. Sait ce qu'est le titre.	13. Respecte l'espace entre les mots qu'il a tracés.
14. Sait ce qu'est la page couverture d'un livre.	14. Fait semblant d'épeler des mots.
15. Connaît l'orientation de la lecture.	15. Fait semblant d'écrire une lettre à quelqu'un.
16. Reconnaît des mots de l'environnement.	16. Recopie des parties de son histoire préférée.
17. S'intéresse aux affiches de la rue.	17. Compose de petits livrets.
18. Fait semblant de lire les mots et non les gribouillis.	18. Fait semblant de transcrire une histoire à mesure qu'il l'invente.
19. S'interroge quant à ce qui est écrit sur les contenants.	19. Fait sa liste d'épicerie.
20. Demande ce qui est écrit sur les macarons.	20. Demande d'inscrire son nom sur sa boîte de collation.
21. Pose des questions sur les écrits à la télévision.	21. Trace des chiffres pour noter ce qu'il compte.
22. Fait semblant de lire les affiches dans les centres commerciaux.	22. Demande d'écrire son nom sur ses objets personnels.
23. S'intéresse aux annonces dans les journaux.	23. Demande d'écrire son nom.
24. Place un livre dans le bon sens pour le lire.	24. Fait sa liste de cadeaux.
25. Demande de lire ce qui est écrit sur l'écran.	25. Trace des signes pour ne pas oublier.

2. Le tableau a été conçu d'après J. THÉRIAULT, *J'apprends à lire… Aidez-moi! Comment l'enfant apprend à lire et à écrire*, Les Éditions Logiques, 1995, Montréal, 148 p.

9.1 DÉFINITION DE L'ÉMERGENCE DE L'ÉCRIT

Le concept d'« émergence de l'écrit » se définit comme « les acquisitions en lecture et en écriture (les connaissances, les habiletés et les attitudes) que l'enfant réalise, sans enseignement formel, avant de lire de manière conventionnelle[3] ».

– Dans notre société, où l'écrit occupe une grande place, l'enfant s'intéresse très tôt à la lecture et à l'écriture.

– Une des principales découvertes du courant de l'émergence de l'écrit est le fait que l'enfant formule des hypothèses sur le fonctionnement de l'écrit de la même façon qu'il le fait pour les objets de son environnement.

– À partir de ses hypothèses, l'enfant bâtit sa propre « théorie » sur la langue écrite et l'idée qu'il se fait influe sur son apprentissage de la lecture et de l'écriture.

– Bien que, jusqu'à ces dix dernières années, l'école ait été reconnue dans l'apprentissage de la langue écrite comme l'intervenante de premier plan, selon la conception actuelle d'« émergence de l'écrit », il n'y a pas qu'au début de la scolarisation que l'enfant s'initie véritablement à l'écrit[4].

– L'émergence de l'écrit est un concept continu dans la vie de l'enfant qui prolonge l'apprentissage naturel du langage.

– Le processus d'acquisition du langage écrit démarre parallèlement à celui de l'acquisition du langage oral.

9.2 DISTINGUER L'APPRENTISSAGE NATUREL DE L'APPRENTISSAGE FORMEL DE L'ÉCRIT

L'environnement familial et social est un facteur important dans l'émergence de l'écrit, tandis que l'école poursuit sa vocation d'enseignement systématique de la langue écrite.

Les recherches sur l'émergence de l'écrit précisent comment l'enfant fait ses premiers apprentissages sur l'écrit, avant son entrée à l'école. Le tableau qui suit permet de constater qu'il y a des différences importantes entre l'apprentissage naturel et l'apprentissage formel de la langue écrite.

3. J. GIASSON, *La lecture : de la théorie à la pratique,* Montréal, Édition Gaëtan Morin, 1995, p. 114.
4. D'après J.-M. BESSE, *L'écrit, l'école et l'illettrisme*, Paris, Éditions Magnard, 1995, p.86-88.

Tableau 3
Différences entre les deux types d'apprentissage

Apprentissage naturel[5]	Apprentissage formel
1. Le milieu d'apprentissage est la maison ou la garderie, un milieu plus ouvert.	1. Le milieu est scolaire et plus encadré.
2. Les activités se font à partir d'imprimés signifiants pour l'enfant, adaptés à l'intérêt du moment.	2. Les activités sont généralement préparées à l'avance, avec peu de lien avec la vie quotidienne de l'enfant.
3. L'enfant peut faire une foule d'essais et d'erreurs; il a tout son temps.	3. L'enfant n'a pas vraiment droit à l'erreur. Il doit réussir rapidement.
4. L'enfant a tout son temps pour regarder et ensuite faire semblant.	4. Le temps est compté, la lecture doit être faite dans un délai donné.
5. La lecture est faite quand l'enfant le souhaite.	5. La lecture doit être faite quand c'est l'heure de la faire, même si cela ne convient pas à l'enfant.
6. L'enfant écoute des histoires pour le plaisir.	6. Fréquemment, l'enfant écoute des histoires pour répondre à des questions précises.
7. Le contenu des histoires intéresse l'enfant; il désire les lire ou les entendre.	7. Les lectures sont parfois vides de sens pour l'enfant.
8. L'adulte soutient et valorise les efforts de l'enfant, qu'ils soient une réussite ou non.	8. L'adulte est parfois impatient devant l'erreur et cela nuit au climat.
9. Généralement, l'adulte félicite l'enfant pour ses tentatives d'écriture de mots.	9. L'adulte souhaite que l'enfant écrive un mot correctement, immédiatement après l'avoir montré.
10. L'adulte a confiance dans les capacités de l'enfant.	10. L'enfant est souvent comparé à ses pairs.
11. L'enfant est comparé à lui-même.	11. L'adulte enseigne systématiquement les concepts de l'écrit.
12. L'adulte montre des choses à l'enfant quand il le demande.	

9.3 DÉVELOPPEMENT DE L'ÉMERGENCE DE L'ÉCRIT

Le développement de l'émergence de l'écrit chez le jeune enfant repose sur les observations, mais davantage sur les interactions avec des personnes qui lisent et qui écrivent.

– Le développement de l'émergence de l'écrit débute très tôt dans la vie de l'enfant.

– La présence de personnes qui lisent et qui écrivent dans l'environnement de l'enfant joue un rôle primordial.

– La diversité des messages graphiques qui se trouvent dans la maison font chez l'enfant l'objet de questionnements, d'observations, de remarques et de lectures.

5. Nicole GIRARD, *Formation sur l'éveil à la lecture et à l'écriture « De A à Z on s'aide! »*, document de travail (Non publié).

– L'enfant est considéré comme un bâtisseur actif de sa connaissance. À l'égard de l'objet qu'est la langue écrite, il s'engage activement lorsque l'adulte l'invite à observer divers écrits dans la maison.

– Les situations fonctionnelles de la vie courante semblent être une des bases importantes de l'émergence de l'écrit.

– Chaque enfant parcourt les étapes d'émergence de l'écrit à son rythme; il n'est donc pas approprié d'imposer les mêmes séquences d'activités à plusieurs enfants au même moment.

Jacqueline Thériault, dans son livre *J'apprends à lire... Aidez-moi!*, propose la grille d'observation suivante sur l'émergence de l'écrit chez l'enfant :

Le débutant commence à émettre des hypothèses et fait semblant d'écrire et de lire, ce qui indique un certain éveil à l'égard de l'écrit.

L'intermédiaire fait beaucoup d'efforts pour rechercher le sens dans les écrits. Il s'intéresse à la lecture et à la production d'écrits et utilise des pseudo-lettres et des lettres.

L'avancé est presque au stade alphabétique. Il comprend que la lecture est une recherche de sens, reconnaît des mots et écrit son prénom et d'autres mots.

En fait, les diverses situations de la vie courante qui permettent à l'enfant de regarder, de parler, d'entendre, d'expliquer, de montrer, de raconter ou de dire quelque chose au sujet d'un imprimé ou d'un texte sont à exploiter pour développer l'émergence de l'écrit chez l'enfant.

9.4 ASSISES DE L'ÉMERGENCE DE L'ÉCRIT ET ÉTUDES

De nombreuses études montrent que l'émergence de l'écrit a des conséquences positives sur les futurs apprentissages scolaires de l'enfant ainsi que sur l'image qu'il a de lui-même.

– Les recherches montrent qu'il y a une forte corrélation entre la réussite scolaire et l'entrée précoce de l'enfant dans le monde de l'écrit.

– L'émergence de l'écrit chez le jeune enfant a des effets positifs sur son ouverture au monde.

– Elle active le fonctionnement du cerveau, agissant alors sur la mémoire.

– Elle provoque une élévation de la capacité de l'enfant à traiter l'information.

– Elle réduit les difficultés autant à l'oral qu'à l'écrit.

– Elle offre à l'enfant la possibilité de répondre à quelqu'un autrement que par la parole.

– L'émergence en lecture et en écriture suscite et augmente l'estime de soi.

– La vie est plus facile pour l'enfant qui sait lire et écrire; en effet, il peut signer, lire et remplir des formulaires en tout temps.

– L'émergence de l'écrit donne à l'enfant une meilleure chance de réussite scolaire.

– L'écrit est socialement valorisé.

– L'émergence de l'écrit donne à tous les mêmes chances de succès, peu importe le milieu d'origine.

– Elle permet de connaître les concepts liés à l'enseignement de la langue écrite, ce qui favorise grandement l'apprentissage.

– Le succès scolaire est basé sur l'imprimé et celui-ci est l'outil privilégié au cours des années de scolarisation.

– Le parent valorise la personne qui sait bien lire et bien écrire.

« Faire la lecture aux enfants d'âge préscolaire est une pratique qui s'appuie sur une longue tradition en recherche[6]. »

En effet, on ne saurait nier l'importance de lire des histoires aux enfants et tous les bienfaits qui en découlent sur le développement de la créativité. Le vocabulaire s'enrichit, les structures de phrase se perfectionnent, le schéma du récit s'organise dans l'esprit de l'enfant et son intérêt pour la lecture s'intensifie. En outre, il est de plus en plus évident que la lecture et l'écriture se renforcent l'une l'autre et qu'elles se développent simultanément plutôt que de façon séquentielle.

6. J. GIASSON, *La lecture : de la théorie à la pratique,* Montréal, Édition Gaëtan Morin, 1995, p. 115.

D'autres types d'apprentissages sont faits par l'enfant en écoutant des histoires. Au risque de se répéter, en voici quelques-uns :

– Il découvre le plaisir de la lecture.

– Il apprend que les histoires ont un commencement, un milieu et une fin.

– Il prend connaissance des concepts liés à l'écrit et constate implicitement que le texte est porteur de sens, qu'il est stable et qu'il peut être relu de la même manière.

– Il découvre que le langage utilisé dans les livres diffère de celui qui est utilisé dans la langue orale.

– Il se familiarise avec le langage écrit.

– Il établit ses propres hypothèses sur le fonctionnement de la lecture et de l'écriture et les ajuste selon ses nouvelles connaissances.

Terminons en précisant qu'à l'âge préscolaire l'écrit s'acquiert par les jeux de rôles de l'enfant. L'imprimé est présenté lors des activités de la vie quotidienne au cours desquelles il y a interaction entre l'enfant et l'adulte. Ce dernier s'intéresse aux observations de l'enfant et répond à ses questions.

9.5 FACTEURS QUI INFLUENT SUR L'ÉMERGENCE DE L'ÉCRIT

L'émergence de l'écrit chez l'enfant est fonction de la manière dont l'adulte utilise l'écrit en présence de l'enfant.

C'est par l'intermédiaire d'un adulte qui parle ou utilise l'écrit qu'un enfant découvre des particularités communes ou différentes entre les objets de son environnement et l'écrit.

Les éléments suivants favorisent l'émergence de l'écrit chez l'enfant :

– la présence d'un adulte qui se sert de l'écrit lors d'activités quotidiennes de communication;

– l'occasion d'apprendre par diverses activités dans lesquelles l'écrit joue un rôle;

– les encouragements et les rétroactions d'un adulte à l'égard des gribouillages et des tentatives de lecture des imprimés auxquels il a accès quotidiennement.

La conscience qu'ont les parents de la place et de l'importance de l'écrit dans la société et de la langue orale familière, messagère « transportant » l'écrit, influe également sur l'émergence de l'écrit.

L'amour de la littérature, dans le cas par exemple de l'adulte qui lit, rit, discute et raconte ce qu'il vient de lire, de même que l'utilisation que l'on fait de l'écrit et les conversations portant sur un imprimé qui traite d'un sujet précis ou qui apporte une réponse à une question influent positivement sur l'éveil de l'enfant à l'écrit. L'adulte qui invite l'enfant à s'asseoir sur ses genoux pour faire une lecture et qui, en d'autres circonstances, lui offre des imprimés pour rendre son jeu symbolique plus réaliste, suscite également l'émergence de l'écrit.

9.6 COMPOSANTES DE L'ENVIRONNEMENT QUI FAVORISENT LE DÉVELOPPEMENT ET L'ÉVEIL À LA LECTURE ET À L'ÉCRITURE DES ENFANTS

De ces multiples expériences en rapport avec l'écrit se dégagent trois composantes issues de l'environnement et nécessaires pour susciter chez l'enfant le goût de s'ouvrir aux aspects fonctionnels de la langue écrite.

Tableau 4 [7]
Trois composantes de l'environnement nécessaires au développement des fonctions de l'écrit

Modèle	L'adulte qui, d'une part, illustre par son comportement la manière dont il se sert de l'écrit dans sa vie quotidienne et qui, d'autre part, explicite verbalement les fonctions de l'écrit, facilite la découverte par l'enfant des usages de l'écrit. L'adulte qui lit silencieusement le fait hors de la portée de l'observation de l'enfant.
Interaction	Une interaction entre l'enfant et l'adulte (ou des enfants plus âgés) dans des situations quotidiennes faisant appel au langage écrit suscite l'intérêt et favorise le développement de l'écrit chez l'enfant.
Exploration	Laisser à l'enfant la possibilité d'explorer de façon autonome un environnement riche en écrits afin qu'il puisse observer, comparer et faire des hypothèses sur les imprimés auxquels il a accès.

Le modèle dialogue sur l'écrit

Lorsque l'adulte utilise un imprimé, il explique oralement et tout naturellement pourquoi il l'utilise et répond aux questions de l'enfant. Les paroles accompagnent ses gestes de lecture et d'écriture.

7. D'après Jocelyne GIASSON, *La lecture, de la théorie à la pratique*, Montréal, Édition Gaëtan Morin, 1995, p. 114.

Le modèle dialogue avec l'enfant

Souvenons-nous que le fait de lire et d'écrire a un côté secret, intime, qui empêche l'enfant d'en saisir les usages, d'en déduire les règles et d'en découvrir les particularités. D'où l'importance dans nos interventions directes avec l'enfant de verbaliser, de nommer les choses et de dialoguer au sujet de la langue écrite. Il s'agit ici de nommer et de déterminer les caractéristiques particulières de l'écrit.

Le modèle offert par l'adulte et le dialogue à propos de l'écrit s'inscrivent dans la poursuite du développement du langage chez l'enfant.

Une participation active

La connaissance est plus que l'acquisition des connaissances, d'où la nécessité de laisser à l'enfant une place pour explorer l'écrit afin qu'il devienne actif dans sa conquête de la signification de la chose écrite et qu'il puisse faire des hypothèses sur les écrits, sur leur utilité et leur signification. Certains essais se soldent par des échecs auxquels il faut remédier par de nouvelles expériences, mais ils impliquent toujours une participation active de l'enfant, une démarche personnelle.

Donner aux enfants la possibilité de découvrir l'écrit, c'est les encourager à faire semblant de lire un mot ou une histoire, à créer des récits, à émettre des hypothèses, à nommer et à identifier des lettres et à explorer une grande diversité de livres.

La présence de ces composantes est ce que l'on pourrait appeler un environnement idéal dans lequel l'enfant peut essayer, se tromper et recommencer.

9.7 ATELIERS PARENTS-ENFANTS ET ÉVEIL À L'ÉCRIT

Les comptines et les chansons présentées dans les ateliers parents-enfants permettent de développer chez l'enfant le vocabulaire, la mémoire, l'attention, la concentration, le rythme et le mouvement (motricité). De plus, par les comptines et les chansons, l'enfant apprend à jouer avec les mots, les sons et les intonations de la langue, qui sont des habiletés importantes pour la communication orale et écrite.

Le développement de la motricité fine est un préalable à l'écriture, qui demande des mouvements fins et coordonnés des doigts et des yeux (Nadeau, 1994). Les activités proposées dans les ateliers permettent de travailler la coordination entre l'œil et la main, ainsi que la dextérité, par diverses techniques de bricolage telles que le coloriage, l'enfilage, le collage et le bouchonnage. Tourner les pages d'un livre permet également de développer la motricité fine.

Plusieurs activités sont conçues pour sensibiliser les enfants à l'utilité des messages écrits et aux plaisirs qu'offre la lecture : les chansons et les comptines, qui sont affichées dans le local et à la maison, la recette de pâte de bretzel et de pâte à modeler, la carte de souhaits, l'utilisation de cahiers publicitaires, le livre portfolio, l'imagier et la période de lecture.

Le langage, entre autres choses, s'acquiert par les interactions entre les parents et l'enfant durant les activités, mais aussi par l'attitude des parents qui encouragent et sécurisent l'enfant et le stimulent à être intéressé aux activités et à persévérer dans la tâche (*Jouer, c'est magique*, 1996). En plus de développer son vocabulaire, l'enfant apprend à exécuter des consignes simples et courtes.

Durant les activités proposées, l'attention et la concentration sont développées par la lecture de livres, par le chant et par l'exécution de tâches simples. Les activités sont effectuées dans un climat de confiance et de plaisir favorable à l'apprentissage et à l'exploration.

10 RÔLE DES FORMATRICES ET DES FORMATEURS DANS L'ÉVEIL À LA LECTURE ET À L'ÉCRITURE

Le rôle des formatrices et des formateurs : s'assurer que les trois composantes de l'environnement sont mises en valeur dans les ateliers parents et les ateliers parents-enfants.

Les formatrices et les formateurs s'assurent que les composantes *modèle, interaction* et *exploration* sont présentes dans toutes les activités et encouragent les parents et les enfants dans leurs pratiques de la lecture et de l'écriture. Pour ce faire, ils peuvent :

– structurer les activités de manière que les parents et les enfants aient accès au modèle, à l'interaction, à l'exploration et aux encouragements.

– faire en sorte que le parent apprenne lui aussi, de façon consciente, des moyens et des actions concrètes à mener pour être un modèle pour son enfant, pour interagir avec lui, pour lui offrir des conditions propices à l'exploration et pour l'encourager. À chaque atelier, les parents identifieront différentes façons d'y arriver dans leurs activités quotidiennes. Ainsi, chaque atelier parents se termine par une activité de groupe au cours de laquelle les parents déterminent des actions concrètes à mener ayant un lien avec ces composantes (le modèle, l'interaction et l'exploration).

– donner l'exemple en étant eux-mêmes un modèle pour les parents et les enfants, en interagissant avec les parents et les enfants, en leur fournissant des occasions d'explorer et en les encourageant. Pendant les ateliers, plusieurs occasions s'offrent aux formatrices et aux formateurs de jouer ces rôles.

Le rôle des formatrices et des formateurs : amener l'enfant à découvrir le langage écrit utilisé dans l'atelier.

La formatrice ou le formateur, tout comme le parent, aide l'enfant à découvrir le langage écrit utilisé dans son environnement et aide le parent à élaborer et à mettre en œuvre des stratégies pour éveiller l'enfant au langage écrit.

La formatrice ou le formateur est d'abord *un modèle* d'utilisateur de l'écrit qui :

– utilise les imprimés disponibles dans l'atelier en les lisant à voix haute ou en commentant leur utilisation;

– lit à voix haute les affiches et les étiquettes utilisées dans l'atelier en pointant du doigt les mots et les phrases;

– décrit son utilisation du matériel écrit ou ses écrits.

La formatrice ou le formateur *interagit* avec l'enfant à propos de l'écrit en :

– répondant avec douceur aux questions de l'enfant et en s'assurant qu'il est toujours intéressé;

– interrogeant l'enfant sans nécessairement attendre de réponse (si l'enfant répond, poursuivre la conversation; si l'enfant ne répond pas, donner la réponse);

– ne faisant que répondre aux questions, sans en dire davantage, pour éviter la surcharge verbale.

La formatrice ou le formateur procure un environnement riche en matériel écrit pour que l'enfant puisse *explorer* en :

– aménageant un coin lecture;

– laissant à la disposition de l'enfant du matériel pour écrire;

– aménageant le local de telle sorte que l'enfant puisse être en contact avec l'écrit (affiches placées à la hauteur de ses yeux, étiquettes pour désigner les objets, horaire à la vue des enfants, etc.).

La formatrice ou le formateur accompagne l'enfant dans le monde de l'imprimé seulement quand celui-ci est ***réceptif*** et ***intéressé***. Il est inutile de le forcer, car la clé du succès dans tout apprentissage, c'est la motivation intérieure de l'enfant à l'égard de la chose qu'il fait.

La formatrice ou le formateur s'intéresse à ce que fait l'enfant, même si à ses yeux la démarche entreprise par ce dernier semble banale ou peu importante. Il faut l'encourager à terminer son jeu et l'aider, au besoin, en lui indiquant ce qui va bien jusqu'à maintenant.

La formatrice ou le formateur intègre l'écrit ***naturellement****,* en utilisant les situations de la vie quotidienne pour amener l'enfant à découvrir l'écrit à travers le jeu et dans un climat de plaisir.

11 CONDITIONS DE SUCCÈS DES ATELIERS

Certaines conditions favorisent le succès des activités de formation menées auprès des parents et des enfants. Quelques-unes influent sur l'intervention des formatrices et des formateurs.

– **L'intégration des objets de formation dans la vie quotidienne.** La formatrice ou le formateur propose aux parents et aux enfants des activités de formation liées, dans la mesure du possible, à leurs préoccupations, à leur vocabulaire, aux activités qu'ils peuvent faire à la maison et aux objets qui s'y trouvent. En agissant ainsi, on s'assure que ce qui est proposé peut s'intégrer aux activités des parents, aux gestes qu'ils font régulièrement. La formatrice ou le formateur favorise un transfert des apprentissages à la maison.

– **La reconnaissance et la valorisation des compétences des parents et des enfants**. Les activités de formation reposent sur le fait que les parents et les enfants ont déjà des acquis et sur le fait qu'ils peuvent apprendre en s'appuyant sur leurs acquis et sur ceux des autres.

– **La croyance que chacun, formatrices, formateurs, parents et enfants, peut apprendre des autres**.

– **La consolidation du réseau de soutien des parents.** Les parents sont invités à former ou à participer à des groupes d'entraide et de discussion constitués des parents de leur quartier ou des parents qui participent au programme *Images et mots en famille*. Les parents prennent connaissance des ressources du quartier auxquelles ils ont accès.

– **La prise en charge des parents et leur participation à la solution des problèmes.**

11.1 RECOMMANDATIONS LIÉES À L'ANIMATION DES ATELIERS

S'assurer de la compréhension des objectifs par les parents

La formatrice ou le formateur s'assure que les objectifs sont bien formulés et bien compris par les parents. Des objectifs formulés au moyen de termes compréhensibles permettent aux parents de traiter l'information en fonction de l'acquisition de compétences bien définies et de vérifier, tout au long de l'apprentissage, la pertinence de certains conseils et leurs progrès quant à l'acquisition de ces compétences.

Soutenir la motivation

La « motivation à apprendre » correspond à l'effort que l'individu est prêt à investir pour changer sa structure cognitive existante en une structure cognitive plus appropriée. Cet effort est fonction d'au moins trois facteurs importants : l'intensité des besoins de l'individu, l'ampleur de la tâche d'apprentissage, l'attitude de l'individu à l'égard de cette tâche. Les suggestions suivantes visent à aider la formatrice ou le formateur à maximiser l'apport de ces trois facteurs dans la formation et ainsi à accroître la motivation de l'apprenant.

– Aider le parent à se représenter ce qu'il pourra accomplir après l'apprentissage, à voir les avantages que lui procurera cet accomplissement : plus grande sécurité, estime des autres, réalisation de soi, etc.

– S'assurer que le parent sait à quoi lui serviront les compétences acquises durant les activités et l'amener à voir le lien entre l'apprentissage et la satisfaction des besoins.

– S'assurer que le défi posé par l'acquisition d'une compétence donnée est à la mesure de l'apprenant et réalisable.

– Prévoir des activités qui permettront à l'apprenant de vivre des émotions agréables pendant l'apprentissage.

– Donner l'occasion aux parents de mettre en application la compétence acquise par des exercices fréquents ou d'autres méthodes appropriées. Les ateliers parents-enfants constituent des occasions pour les parents de mettre en pratique les apprentissages faits au cours de l'atelier parents.

Choisir des modes d'apprentissage adaptés aux types d'apprentissage

Le fait de varier les modes d'apprentissage, de choisir ceux qui permettent, au moment opportun, de clarifier les concepts, d'observer, de réfléchir ou de mettre en pratique ce que l'on a appris est essentiel à la réussite du programme. Les activités qui favorisent la réalisation de soi et le sentiment d'appartenance au groupe contribuent au succès de la formation. Les formatrices ou les formateurs utiliseront des méthodes qui sollicitent la participation des parents, comme l'auto-apprentissage assisté, les démonstrations, l'enseignement par les pairs, les exposés, l'information structurée, les jeux éducatifs, les jeux de rôles, les lectures dirigées, la méthode de cas, les discussions, les projets, la programmation télévisuelle, les simulations ou les tournois.

12 CARACTÉRISTIQUES DE L'ADULTE EN SITUATION D'APPRENTISSAGE

Un adulte qui apprend ressemble étrangement à tout autre adulte qui apprend. La formatrice ou le formateur est aussi un adulte qui apprend. Les adultes ont souvent les mêmes caractéristiques, les mêmes désirs ou les mêmes peurs devant l'apprentissage. Cependant, le point de départ n'est pas le même pour tous, puisque les acquis diffèrent pour chacun. Mais le processus est le même pour tous les adultes en situation d'apprentissage.

Dans une démarche de formation sur mesure, les principales caractéristiques d'un adulte en situation d'apprentissage sont les suivantes :

– l'adulte a besoin d'estime de soi pour apprendre;
– l'adulte fait des liens avec ses propres expériences;
– l'adulte aime que l'apprentissage soit utile et applicable dans l'immédiat;
– l'adulte est pressé par le temps;
– l'adulte est un être social;
– l'adulte a souvent peur d'apprendre.

L'adulte a besoin d'estime de soi pour apprendre.

« Apprendre veut dire accepter de se transformer, de réorganiser l'image de soi qu'on a élaborée au fil des expériences[8]. »

L'adulte privilégie les apprentissages valorisants. Il faut avant tout qu'il se valorise dans son rôle actuel, celui de l'apprenant. S'il ne croit pas qu'il peut être un bon apprenant, si cette image est dévalorisante, il ne s'engagera pas dans son apprentissage. C'est là un préalable essentiel.

Plus un adulte a une image positive de lui-même, plus il est prêt à apprendre. Plus il se sent sûr de lui, plus il prend des risques. Si, au contraire, son estime de soi est faible, il adoptera alors une attitude rigide devant le changement.

L'adulte fait des liens avec ses propres expériences.

Devant une situation nouvelle, l'adulte fait automatiquement des liens avec ce qu'il connaît déjà. Contrairement à l'enfant, il a fait de multiples expériences et a développé ses propres stratégies d'apprentissage.

8. Monique OUELLETTE, *La formation sur mesure : un guid*e, Québec, ministère de l'Éducation, 1986, p. 9.

Le réinvestissement de ses expériences peut s'avérer utile et positif dans l'acquisition de nouveaux apprentissages. Il se peut toutefois que ces acquis, s'ils font référence à des expériences négatives, représentent un obstacle supplémentaire à franchir.

L'adulte en apprentissage doit donc être perméable aux transformations et aux idées nouvelles et conscient qu'il a un certain pouvoir sur lui-même. C'est ainsi que se développeront sa motivation et sa confiance en lui.

L'adulte aime que l'apprentissage soit utile et applicable dans l'immédiat.

L'adulte est souvent soumis à de multiples pressions, comme le temps qui passe et qui amplifie la gravité d'une situation ou les pressions sociales qu'il subit dans les différents rôles qu'il joue (travailleur, conjoint, consommateur, parent, etc.).

Il doit résoudre rapidement ses problèmes et répondre à ses besoins. Si l'apprentissage ne peut s'appliquer immédiatement et de façon pratique, s'il ne correspond pas à sa réalité et à ses besoins, l'adulte risque de perdre son intérêt et d'abandonner rapidement.

L'adulte est pressé par le temps.

L'adulte joue plusieurs rôles et est responsable de plusieurs tâches, dont celle d'apprendre. Il est important qu'il puisse bénéficier du temps nécessaire pour faire son apprentissage.

Dans la mesure du possible, il importe de lui faciliter les choses en tenant compte de l'ensemble de ses responsabilités.

L'adulte est un être social.

En général, l'adulte aime se retrouver en groupe. La démarche de formation sur mesure favorise ces types de rassemblements : ralliement autour d'un thème, détermination des besoins en groupe, choix d'objectifs communs d'apprentissage, etc.

Faire part aux autres de ses acquis pour qu'ils en profitent est naturel pour l'adulte. Le respect de ses opinions lui fait comprendre qu'il a quelque chose à apporter, une place dans le groupe et un rôle à jouer. En général, la vie de groupe éveille la curiosité, renforce la motivation et stimule l'imagination.

L'adulte a souvent peur d'apprendre.

« La crainte de l'échec est, chez certains, si forte qu'ils refuseront même de s'engager dans une activité éducative de peur d'être évalués et d'échouer[9]. »

La majorité des adultes maîtrisent mieux leurs émotions que les enfants. Il arrive cependant qu'une trop grande maîtrise se transforme en inhibition. Un système de défense perfectionné s'érige alors et la formatrice ou le formateur doit faire preuve de patience et de psychologie pour comprendre la personne et l'aider à surmonter son blocage.

La peur de l'échec, l'anxiété, l'insécurité suscitent des sentiments négatifs chez l'adulte placé devant une nouvelle situation d'apprentissage. Il faut en tenir compte.

Voici d'autres sentiments qu'un adulte peut éprouver lors d'un nouvel apprentissage :

– peur de faire rire de soi, de ne pas être à la hauteur (les autres sont meilleurs; je n'étais pas bon à l'école);
– peur de toucher à des points sensibles (je ne suis pas venu faire une thérapie de groupe);
– peur de ne plus être capable d'apprendre;
– peur d'être obligé d'avouer ne pas connaître certaines choses;
– peur d'être obligé de changer des habitudes de vie personnelles.

Les mécanismes de défense peuvent se manifester par différents comportements : démotivation, fatigue, insécurité, fuite, etc. Il appartient à la formatrice ou au formateur de les décoder.

Pour aider l'adulte à maîtriser son anxiété, la formatrice ou le formateur devra présenter clairement les règles du jeu : les objectifs visés, les apprentissages qui seront faits, leur pertinence de même que les occasions de les transférer dans la vie de tous les jours. La peur d'apprendre doit être gérée avec soin.

Il est important de dédramatiser les situations qui causent de l'inquiétude en incitant l'adulte à parler de sa peur, en le soutenant et en lui faisant prendre conscience que cette peur est normale.

9. Fernand SERRE et Serge VALLIÈRES, *Enseignement aux adultes*, Faculté de l'éducation, Université de Sherbrooke, p. 65.

ANNEXE I

DIFFÉRENTES TECHNIQUES DE LECTURE

LA LECTURE D'HISTOIRES À VOIX HAUTE

La lecture de livres est une source de plaisir, de découverte et d'apprentissage pour l'enfant. La lecture d'histoires à voix haute aide l'enfant à découvrir l'écrit. La lecture de livres :

– permet à l'enfant de comprendre que l'on peut lire pour le plaisir, pour rêver, pour se distraire;

– aide l'enfant à découvrir que ce qui est écrit veut dire quelque chose;

– permet à l'enfant d'apprendre à s'exprimer comme dans un livre;

– permet à l'enfant de différencier le langage écrit du langage oral;

– éveille l'enfant à la recherche du sens de l'histoire, du texte (comprendre ce qui est écrit);

– permet à l'enfant de connaître la façon appropriée d'utiliser un livre (le début et la fin du livre, les pages, le lien entre les pages, la séquence, etc.);

– aide l'enfant à faire la différence entre une lettre, un mot, une phrase, un titre, etc.;

– aide l'enfant à comprendre que l'imprimé se lit de gauche à droite, que l'histoire débute à la première page et se termine à la dernière page, que la personne qui a écrit le livre s'appelle l'auteur;

– permet l'apprentissage de mots lus globalement sans toutefois connaître les lettres du mot;

– améliore la mémoire, développe des habiletés d'anticipation, enrichit le vocabulaire;

– aide l'enfant à se familiariser avec le langage du récit, qui comprend un début, une intrigue et une conclusion;

– permet des apprentissages ayant trait à la vie en société. L'interaction entre l'adulte et le texte, entre l'adulte et l'enfant et vice versa contribue à la compréhension, développe le questionnement et l'argumentation et aide à la transmission des connaissances.

ANNEXE I *(Suite)*

LA LECTURE D'HISTOIRES MOT À MOT

Une première façon de lire un livre est la lecture mot à mot, technique selon laquelle le texte du livre est lu sans changer un seul mot. En agissant de la sorte, l'enfant entrera dans l'histoire et apprendra à s'exprimer comme dans un livre. Il comprendra au fur et à mesure que le langage écrit est différent du langage oral; il ne se modifie pas, il est permanent. Voici comment faire.

1. Créer un climat d'attente, de plaisir et d'intérêt.

2. Laisser l'enfant choisir son livre; il sera plus motivé.

3. Installer son enfant à côté de soi ou sur soi; il peut ainsi voir les images ou suivre l'histoire.

4. Montrer à l'enfant la page couverture et lui mentionner le titre du livre.

5. Tourner les pages et lire l'histoire mot à mot, sans changer une seule ligne et sans interruption. Suivre avec son doigt les mots et les phrases qu'on lit.

6. Lire et relire le texte tel qu'il est, sans changer un mot. L'enfant aime que l'histoire soit toujours pareille.

7 Lire en étant expressif (hausser le ton de sa voix, insister sur certains mots, imiter le bruit des animaux ou des objets).

8. Souvent, l'enfant demandera qu'on lui relise la même histoire encore et encore. Le livre le sécurise. C'est en lui relisant les mêmes histoires qu'il apprendra à s'exprimer comme dans un livre et à utiliser le langage du récit. Il apprendra aussi que l'histoire a un début, un développement et une fin, et que la langue écrite est différente de la langue orale. Tout cela l'aidera à écrire ses propres histoires lorsqu'il sera à l'école.

ANNEXE I *(Suite)*

LA LECTURE ANIMATION

Il y a d'autres façons de lire des livres à son enfant. On peut animer le livre. L'enfant s'amusera à jouer avec les mots et les images, à imiter les personnages, à deviner les mots. Voici quelques suggestions pour animer un livre : la lecture d'une histoire se fait pour le plaisir et aussi pour apprendre. Trois périodes dans la lecture sont alors à considérer.

1. *Avant la lecture*
   Savoir créer un climat d'attente, de plaisir et d'intérêt. Par exemple : demander à l'enfant de regarder les illustrations de la page couverture et de trouver le sujet du livre. Se servir des idées de l'enfant pour indiquer globalement le sujet de l'histoire. Autant que possible, relier les réponses à des expériences vécues par l'enfant. Donner de l'information sur le livre, sur l'auteur, etc.

2. *Pendant la lecture*
   S'assurer que l'enfant voit les images à mesure qu'on lit (les grands livres sont utiles). Prévoir quelques pauses pour permettre à l'enfant de réagir, d'émettre des commentaires ou de poser des questions. Formuler des commentaires comme : « Je pense que c'est une histoire au sujet de... »; « Je suis un peu confus par..., de... »; « Je pense qu'il va arriver... mais je vais continuer à lire pour en découvrir plus ». Comme l'enfant vous entend penser tout haut, il est amené à voir qu'un lecteur est un penseur actif qui se sert de ce qu'il connaît déjà et de ce qu'il lit pour deviner ce qui va arriver ou pour construire une signification personnelle.

3. *Après la lecture*
   Selon l'âge des enfants, amorcer une discussion avec eux. Cette discussion portera sur la structure du récit, sur le sens des différents éléments de l'histoire, sur l'imprimé et sur les illustrations.

   a) Les questions sur la structure du récit amèneront l'enfant à prendre connaissance :
      - du contexte;
      - des personnages;
      - des thèmes;
      - des épisodes, des événements, des séquences;
      - de la conclusion.

b) Les questions sur le sens des différents éléments de l'histoire permettront :
- d'attirer l'attention des enfants sur des détails;
- de faire des interprétations, des associations;
- d'approfondir davantage;
- de faire des liens avec les propres expériences des enfants;
- de trouver la définition de certains mots.

c) Les questions portant sur l'imprimé permettront de :
- faire des commentaires et des liens avec des lettres;
- faire des commentaires et des liens avec des sons;
- faire des commentaires et des liens avec des mots;
- parler de la ponctuation et des lettres majuscules et minuscules.

d) L'observation des illustrations attirera l'attention de l'enfant sur :
- les illustrations comme telles;
- ce qu'elles désignent;
- le lien entre les illustrations et le contenu de l'histoire;
- la qualité des images;
- l'intérêt qu'elles suscitent;
- sa capacité à illustrer ses écrits;
- la possibilité de faire la comparaison entre les illustrations de certains illustrateurs[10].

Références

DEMERS, Dominique. *La bibliothèque des enfants*, Boucherville, Québec/Amérique, 1995, 357 p.

GIRARD, Nicole. *Formation sur l'émergence de l'écrit*, projet *De A à Z on s'aide!*, document de travail, novembre 1997.

PAUL, Marianne. *ABC, 123*, Ontario, Core Literacy, 1992, 133 p.

THÉRIAULT, Jacqueline. *J'apprends à lire… Aidez-moi! Comment l'enfant apprend à lire et à écrire*, Montréal, Les Éditions Logiques, 1995, 148 p.

10. J. THÉRIAULT, *J'apprends à lire… Aidez-moi! Comment l'enfant apprend à lire et à écrire*, Les Éditions Logiques, 1995, Montréal, 148 p.

ANNEXE I *(Suite)*

INVENTER UNE HISTOIRE ET LA RACONTER

Vous devez inventer une histoire que vous raconterez en captivant votre auditoire. Voici quelques suggestions :

– Raconter l'histoire d'une façon animée, en modulant sa voix.

– Utiliser les expressions du visage.

– Prendre des voix différentes selon les personnages.

– Utiliser des objets, des marionnettes.

– L'important est d'être à l'aise avec la situation.

Référence

BRU, Charles et Bernadette. *Le conte improvisé*, Bruxelles, DE BOECK, 1997, 198 p.

ANNEXE I *(Suite)*

RACONTER UNE HISTOIRE À PARTIR DES IMAGES D'UN LIVRE

Il s'agit de **raconter** une histoire **dans vos mots, à partir des images** d'un livre, tout en captivant vos auditeurs du début à la fin. Voici quelques suggestions :

– Choisir une histoire que l'on a déjà lue.

– Se déguiser (facultatif).

– Annoncer le titre de manière à susciter l'intérêt, à provoquer la surprise et à donner le goût d'aller plus loin.

– Raconter l'histoire d'une façon animée, en modulant sa voix.

– Parler lentement.

– Utiliser les expressions du visage.

– Montrer du plaisir, de la peur.

– Imiter le son des animaux.

– Montrer les images.

– Utiliser les moyens avec lesquels on se sent à l'aise.

Note : Raconter une histoire, c'est dire une histoire dans ses mots.

ANNEXE I *(Suite)*

Grille destinée à observer les parents pendant une lecture d'histoires.

MES OBSERVATIONS

Cochez vos observations

	Régulièrement	Quelques fois	Jamais	Ne s'applique pas
A lu une histoire mot à mot du début à la fin, sans interrompre la lecture.				
A lu une histoire en animant la lecture : pose des questions, intéresse l'auditoire.				
A raconté une histoire à sa manière à partir des images d'un livre.				
Avant la lecture :				
S'est assuré que tous étaient bien installés.				
A demandé au groupe ou à l'enfant de deviner de quoi parle l'histoire à partir de l'image de la page couverture.				
A montré la page couverture et a expliqué de qui ou de quoi il va parler.				
A lu le titre en le pointant du doigt.				
A permis d'explorer les images et d'apporter des commentaires.				
A parlé des personnages de l'histoire.				
A montré du plaisir, de la peur.				
A fait deviner certains mots qui reviennent souvent.				
A pointé le texte lu avec son doigt.				
A posé des questions pendant l'histoire.				
A montré les images des histoires.				
A fait des liens avec des objets familiers.				
A permis l'expression des émotions si le livre est triste ou joyeux.				
S'est déguisé.				
A vérifié la qualité d'attention de l'auditoire afin de réagir et de le ramener dans l'histoire si l'intérêt diminue.				
Pendant la lecture :				
A lu avec expression, a employé des intonations différentes selon les personnages, les événements, les situations.				
A lu en pointant le texte avec son doigt.				
A utilisé un rythme plus lent que lorsqu'on parle à quelqu'un, de façon que l'on comprenne bien l'histoire et les mots.				
A imité le son des animaux ou les bruits que font les objets ou les personnages lorsqu'ils sont fâchés, impatients, contents.				
Après la lecture :				
A revu les images et a demandé aux auditeurs de nommer les objets ou les personnages ou de dire ce qu'ils font.				
A demandé aux auditeurs ce qu'ils ont pensé ou aimé de l'histoire.				

ANNEXE II

ÉVEIL À L'ÉCRIT À LA MAISON

Objectifs
- Prendre le temps de faire une activité avec son enfant à la maison.
- Travailler la motricité fine de son enfant.

Déroulement
- Expliquer la tâche à faire (pour le bricolage, on reprend la technique de bricolage utilisée lors de l'atelier).
- Remettre le matériel nécessaire.
- Indiquer au parent qu'il doit coller ou placer dans son portfolio le bricolage effectué.

Notes
- Dans la mesure du possible, fournir TOUT le matériel pour que le couple parent-enfant puisse faire les bricolages (donner un bâton de colle à chaque dyade en début de session).
- Préparer d'avance TOUT le matériel nécessaire à chacune des dyades; prévoir du temps en conséquence.
- Faire un retour sur les bricolages lors de l'atelier suivant, au cours de l'atelier-parents.
- Souligner l'importance que ce soit l'enfant et non le parent qui fasse le bricolage.
- Se rappeler qu'il n'y a qu'un bricolage par semaine, remis lors du premier atelier de la semaine.

Matériel
- Selon le bricolage prévu (un bricolage par dyade).

Fêtes particulières

Il serait pertinent d'adapter les ateliers pour les fêtes spéciales comme l'Halloween, Noël, la Saint-Valentin, la journée du Poisson d'avril, Pâques, la fête des Mères ou la fête des Pères.

Il est important de noter que Noël et Pâques sont des fêtes religieuses. Il est possible que des personnes pratiquant d'autres religions participent aux ateliers. Il serait judicieux d'utiliser ces thèmes sans aucune connotation religieuse dans les contes, les chansons ou les bricolages, afin d'éviter de créer un malaise.

ANNEXE III

RETROUVAILLES ET PÉRIODE DE LECTURE

Objectifs

– S'amuser à regarder, à manipuler et à lire des livres avec son enfant.
– Orienter le choix de livre de son enfant.
– Attirer l'attention de son enfant sur un livre.
– Travailler la concentration et la mémoire de son enfant.
– Développer le vocabulaire de son enfant.
– Initier son enfant aux concepts liés à l'écrit (page, mot, lettre, etc.).
– Jouer avec les sons et l'intonation de la voix en racontant l'histoire.
– Développer la coordination oculomotrice de son enfant en tournant les pages.

Déroulement

– Lire en dyade un ou plusieurs livres.

Notes

– Aménager suffisamment d'espace pour que les parents puissent s'asseoir avec leur enfant.
– Rendre les livres accessibles aux enfants.
– Proposer un choix varié de livres adaptés à l'âge des enfants (en tissu, cartonnés, imagiers, etc.).
– Proposer aux dyades d'utiliser l'imagier qu'elles ont confectionné.
– Observer, renforcer ou soutenir le parent dans sa tâche.
– Mettre de la musique douce en sourdine pour créer une atmosphère calme et agréable (facultatif).

Matériel

– Bibliothèque ou boîte de livres accessibles aux enfants.
– Diversité de livres adaptés à l'âge des enfants.
– Radio, cassettes, disques compacts (facultatif).
– Coussins pour s'asseoir (facultatif).

ANNEXE IV

CHANSONS ET COMPTINES EN GROUPE

Objectifs

– S'amuser avec son enfant.
– Développer le vocabulaire de son enfant.
– Travailler le sens du rythme de l'enfant.
– Développer l'attention, la concentration et la mémoire de son enfant.
– Travailler la motricité globale et la coordination de l'enfant au moyen des gestes accompagnant les chansons.
– Jouer avec les mots, les sons et l'intonation de la langue française.
– Travailler la reconnaissance des mots et des images de son environnement (affiche présentant les paroles des chansons).

Déroulement

– Commencer par une ronde pour réunir le groupe et faciliter l'animation.
– Indiquer au groupe où est située l'affiche sur laquelle les paroles de la chanson ou de la comptine sont inscrites.
– Reprendre les chansons apprises précédemment.
– Chanter lentement la nouvelle chanson et expliquer les gestes qui l'accompagnent, s'il y a lieu. Reprendre une seconde fois la nouvelle chanson pour en faciliter la mémorisation.

Notes

– Bien connaître, de préférence, les gestes et les paroles pour ne pas semer la confusion.
– Ne pas hésiter à ajouter des variantes d'un atelier à l'autre pour susciter l'intérêt et le plaisir du groupe (chanter plus rapidement, avec une petite voix de souris, avec une grosse voix de géant, en faisant une farandole, en ronde, assis, debout, etc.).
– Si l'enfant ne veut pas chanter, ne pas le forcer, le faire asseoir et lui demander de temps à autre s'il veut participer. Encourager le parent à continuer de participer même si l'enfant ne le veut pas pour susciter l'intérêt de l'enfant.
– Expliquer clairement aux parents que ce qui est attendu des enfants (et des parents!) est qu'ils aient du plaisir et tentent de chanter ou de faire les gestes. Il faut respecter le rythme de chacun.
– Encourager le parent à chanter avec son enfant à la maison.

Matériel

– Affiches présentant les paroles des chansons, apposées au mur. Écrire lisiblement les paroles pour que les parents puissent les lire aisément en chantant.
– Images représentant les affiches pour permettre aux enfants de les repérer.
– Photocopies des paroles de chaque chanson pour les parents.

ANNEXE V

BRICOLAGE

Objectifs

– Avoir du plaisir avec son enfant.
– Utiliser des moyens adéquats pour faire effectuer une tâche simple à son enfant.
– Développer la motricité fine de son enfant (déchirer, colorier, bouchonner, etc.).
– Travailler la capacité de son enfant à suivre des consignes simples.

Déroulement

– Montrer le bricolage à faire (éviter de montrer un modèle fini pour ne pas créer chez le parent des attentes irréalistes par rapport au résultat final).
– Expliquer les étapes de la tâche à faire.
– Expliquer la difficulté que peut représenter la technique de bricolage pour l'enfant (voir notes à chaque section bricolage de la programmation).
– Soutenir et encourager les dyades.

Notes

– Préparer TOUT le matériel d'avance. Cette période demande beaucoup de temps de préparation qu'il faut prévoir en conséquence.
– Centrer le parent sur l'effort de l'enfant et l'amener à se réjouir avec l'enfant du résultat obtenu.
– Garder à l'esprit que le but n'est pas de faire une œuvre parfaite, mais d'expérimenter.
– Ne pas oublier que le bricolage est celui de l'enfant; intervenir avec diplomatie si l'on observe que le parent fait le bricolage à la place de l'enfant. Aider l'enfant ne signifie pas tout faire pour lui.
– Mettre de la musique douce en sourdine pour créer une ambiance agréable (facultatif).
– Se rappeler qu'il est important de respecter le rythme de chacun. Le bricolage est une INITIATION aux diverses techniques d'apprentissage utilisées auprès des enfants.

Matériel

– Différents articles selon le bricolage prévu.
– Tables et chaises adaptées aux enfants.
– Radio, cassettes, disques compacts (facultatif).

BIBLIOGRAPHIE

BEAR, Mark F., Barry W. CONNORS, et Michael A. PARADISO. *Neurosciences. À la découverte du cerveau*, Paris, Éditions Pradel, 1997.

BESSE, J.-M. *L'écrit, l'école et l'illettrisme*, Paris, Éditions Magnard, 1995, p. 86-88.

BRIGANCE, Albert. *Inventaire du développement du jeune enfant de 0 à 7 ans*, Ottawa, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 1988.

BRIGANCE, Albert. *Stratégies et pratique,* Ottawa, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 1988.

BRU, Charles et Bernadette. *Le conte improvisé*, Bruxelles, DE BOECK, 1997, 198 p.

CADIEUX, Alain, et Aimée LEDUC. « L'identification des enfants à risque de retards scolaires », *Apprentissage et socialisation*, vol. 15, n° 2, 1992, p. 101 à 108.

CLOUTIER, Richard, et André RENAUD. *Psychologie de l'enfant*, Montréal, Édition Gaëtan Morin, 1990.

DEMERS, Dominique. *La bibliothèque des enfants*, Boucherville, Québec/Amérique, 1995, 357 p.

DUCLOS, G., D. LAPORTE, et J. ROSS. *Les grands besoins des tout-petits : Vivre en harmonie avec les enfants de 0 à 6 ans,* Montréal, Les Éditions Héritages, 1994.

GIASSON, Jocelyne. *La lecture : de la théorie à la pratique*, Montréal, Édition Gaëtan Morin, 1995.

DEMERS, Dominique. *La bibliothèque des enfants*, Boucherville, Québec/Amérique, 1995, 357 p.

GIRARD, Nicole. *Formation sur l'émergence de l'écrit*, projet *De A à Z on s'aide!*, document de travail, novembre 1997.

GIRARD, Nicole. *Formation sur l'éveil à la lecture et à l'écriture,* Projet *De A à Z on s'aide!*, document de travail (Non publié).

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. *Jouer, c'est magique*, Programme favorisant le développement global des enfants, fascicules V et VI, Québec, Office des services de garde à l'enfance, 1996.

NADEAU, France. *Avant d'écrire... Développer les prérequis de l'écriture*, Montréal, Université de Montréal, Département d'ergothérapie, 1994.

OUELLETTE, Monique. *La formation sur mesure : un guide*, Québec, ministère de l'Éducation, 1986, p. 9.

PAUL, Marianne. *ABC, 123*, Ontario, Core Literacy, 1992, 133 p.

SERRE, Fernand, et Serge VALLIÈRES. *Enseignement aux adultes*, Faculté de l'éducation, Université de Sherbrooke, p. 65.

SROUFE, L.A., R.G. COOPER, et G.B. DEHART. *Child Development; It's Nature and Course*, New York, International Edition, 1996.

THÉRIAULT, J. *J'apprends à lire… Aidez-moi! Comment l'enfant apprend à lire et à écrire*, Montréal, Les Éditions Logiques, 1995, 148 p.