

L'impact des programmes de littératie préscolaire offerts dans les communautés franco-manitobaines en contexte linguistique minoritaire

Gestny Ewart and Janelle de Rocquigny

Number 32, Fall 2011

Recherches et réflexions sur les identités francophones dans l'Ouest canadien

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1014044ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1014044ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Presses de l'Université d'Ottawa
Centre de recherche en civilisation canadienne-française

ISSN

1183-2487 (print)

1710-1158 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Ewart, G. & de Rocquigny, J. (2011). L'impact des programmes de littératie préscolaire offerts dans les communautés franco-manitobaines en contexte linguistique minoritaire. *Francophonies d'Amérique*, (32), 45–64.
<https://doi.org/10.7202/1014044ar>

Article abstract

Given the importance of preschool literacy and the role played by the child's Francophone minority environment in the development of language competence, this paper aims to assess the positive effects of preschool literacy on both parents and children. More specifically, the demolinguistic profile of parent participants, including a number of personal characteristics, the children's language habits and their motivation in enrolling in a preschool literacy program will be examined. This study also seeks to determine the impact of child and parent participation on family literacy activities, as well as the level of satisfaction among the program leaders and the children's parents. The data collected indicate a high level of engagement among the population and a desire to create links with the Francophone community while strengthening the children's literacy skills. Overall, the program has been very positive for parents and children.

L'impact des programmes de littératie préscolaire offerts dans les communautés franco-manitobaines en contexte linguistique minoritaire

Gestny Ewart et Janelle de Rocquigny

Université de Saint-Boniface

L'IMPORTANCE DE LA LITTÉRATIE préscolaire et le rôle de l'environnement francophone dans le développement des compétences langagières en français chez les enfants en milieu minoritaire sont désormais reconnus. Le but de cette recherche est de déterminer si les programmes de littératie préscolaire ont un effet positif sur les pratiques de littératie chez les parents et les enfants qui y ont participé.

Cette étude repose sur deux cadres conceptuels : la littératie familiale et le modèle du balancier compensateur. La littératie familiale (Tracey, 1995) postule que la famille qui montre une attitude positive et fait vivre des activités de littératie variées aux jeunes enfants joue un rôle crucial dans le développement de la littératie chez ces derniers. Le concept de littératie familiale a été initialement proposé par Denny Taylor (1983) et a été repris par des chercheurs qui s'intéressent principalement à trois dimensions du problème : 1) la conception, l'implantation et l'évaluation des programmes qui ont pour but le développement de la littératie de chacun des membres de la famille ; 2) la relation entre la littératie au foyer et la réussite scolaire ; et 3) les manifestations naturelles de la littératie au foyer (Tracey et Young, 2002). Cette étude s'inscrit dans la première de ces dimensions en visant plus particulièrement l'évaluation des programmes de littératie préscolaire.

Le modèle du balancier compensateur (Landry et Allard, 1990) s'intéresse aux conditions qui favorisent le développement d'un bilinguisme additif chez les enfants vivant en contexte linguistique minoritaire, c'est-à-dire un bilinguisme qui ne met pas en péril l'acquisition ou le maintien de la langue première minoritaire au profit de la langue majoritaire, mais qui, au contraire, produit un renforcement des compétences dans les deux langues. Le modèle tient compte de trois milieux de vie qui offrent

des occasions de socialisation langagière : le milieu familial, le milieu scolaire et le milieu socioinstitutionnel. Pour un enfant en situation minoritaire francophone, les occasions de socialisation langagière dans sa langue première peuvent souvent être limitées au milieu scolaire ou au milieu familial, le milieu socioinstitutionnel étant dominé par la langue de la majorité. Le modèle stipule que l'augmentation des occasions de stimulation langagière en français dans l'un ou l'autre de ces milieux peut compenser pour le manque de stimulation dans un autre milieu. Afin de favoriser le développement d'un bilinguisme additif, deux actions sont proposées : renforcer le développement de la langue minoritaire dans le milieu familial et le milieu scolaire, et augmenter les occasions de contact avec la langue minoritaire dans le milieu socioinstitutionnel. Les programmes de littératie préscolaire en situation minoritaire fournissent une occasion de socialisation langagière en français dans un cadre socioinstitutionnel.

Recension des écrits

La recherche dans le domaine de la littératie familiale montre que les parents sont des éducateurs essentiels au développement du langage chez les jeunes enfants et que les pratiques de littératie en milieu familial jouent un rôle déterminant dans la réussite de l'apprentissage de la lecture (Hart et Risley, 1999; Holdaway, 1979; Purcell-Gates, 1996; Sulzby et Teale, 1991). Les compétences orales des enfants d'âge préscolaire sont indicatrices de leur succès par rapport à l'apprentissage de la lecture, les enfants ayant des compétences langagières moins élevées étant plus à risque de connaître des difficultés lors de cet apprentissage (Lonigan et Whitehurst, 1998; Snow, Burns et Griffin, 1998). La méta-analyse réalisée par Linnea Ehri et ses collaborateurs (2001) souligne l'importance de la conscience phonologique et, plus particulièrement, des jeux de rimes dans l'apprentissage de la lecture. Le niveau de vocabulaire de l'enfant à la maternelle est une des variables qui permet de prédire le plus efficacement le niveau de compréhension de la lecture atteint par l'enfant au primaire (Masny, 2006; Sénéchal, Ouellette et Rodney, 2006; Storch et Whitehurst, 2002). Lire des livres est donc une activité très importante. Les enfants qui sont exposés à un plus grand nombre de livres développent un meilleur vocabulaire et deviennent de meilleurs lecteurs, particulièrement au cours des dernières années du primaire (Bus,

van IJzendoorn et Pellegrini, 1995 ; Sénéchal, 2006 ; Sénéchal et LeFevre, 2002). Patton Tabors et Catherine Snow (2001) discutent du rôle des parents dans l'émergence de la littératie et, surtout, dans le cas des enfants qui sont exposés à plus d'une langue. Ils insistent sur l'importance pour les parents de maintenir l'usage de la langue première à la maison.

Puisque les francophones en milieu minoritaire ont subi les effets de l'assimilation au cours du dernier siècle, les parents francophones d'aujourd'hui doivent demeurer vigilants face à la création d'un environnement qui donnera à leurs enfants les meilleures conditions de réussite possibles en français. Rodrigue Landry (2010) souligne l'importance d'aider les milieux familiaux, scolaires et socioinstitutionnels afin de promouvoir la vitalité ethnolinguistique des milieux minoritaires. Les programmes de littératie préscolaire mis en place par le milieu socioinstitutionnel jouent un rôle complémentaire et viennent renforcer la littératie familiale en milieu minoritaire francophone. Par le truchement de la sensibilisation à la littératie, l'enfant est non seulement éveillé à la lecture et à l'écriture dès un jeune âge, mais il est aussi entouré de la langue française. Des études confirment qu'il y a une relation positive entre la qualité des programmes de littératie préscolaire et le développement du langage (Maltais, 2005).

D'après Jay Cellan (2003), il y a quatre types de programmes de littératie préscolaire qui servent d'appui à la littératie familiale : 1) des programmes intergénérationnels (qui soutiennent l'éveil à la littératie chez les enfants et, parallèlement, offrent un soutien au développement de la littératie familiale, aux habiletés parentales et au développement de la littératie adulte) ; 2) des programmes ciblant les parents (en leur offrant des stratégies pour favoriser le développement de la littératie chez leurs enfants) ; 3) des programmes conjoints pour les parents et leurs enfants (les enfants et les parents participent ensemble aux activités de littératie telles que les rimes, les chansons et le partage d'histoires) ; et 4) des programmes qui visent la distribution des ressources de littératie familiale (le développement et la distribution aux familles de trousse de littératie qui pourraient inclure des jeux, des livres ou du matériel de bricolage). Les programmes de littératie évalués dans le cadre de cette étude correspondent au troisième type, c'est-à-dire ceux qui sont destinés à la fois aux parents et aux enfants.

Contexte de l'étude

La Coalition francophone de la petite enfance du Manitoba regroupe quatre organismes, dont la Fédération des parents du Manitoba (FPM)¹, la Division scolaire franco-manitobaine (DSFM), la Société franco-manitobaine (SFM) et Enfants en santé Manitoba (ESM). Le but de cette coalition est d'encourager et de soutenir les activités et les programmes socioinstitutionnels ou communautaires en français. À la suite d'une consultation auprès de trois partenaires de la Coalition, c'est-à-dire la DSFM, la FPM et la SFM, le besoin d'évaluer l'impact des deux programmes de littératie préscolaire destinés aux parents et aux enfants francophones du Manitoba, *Toi, moi et la Mère l'Oie* et *L'heure du conte*², a été soulevé afin de déterminer leur viabilité.

Description des programmes de littératie préscolaire au Manitoba

Toi, moi et la Mère l'Oie (TMMO) s'adresse aux familles francophones ainsi qu'aux familles de mariages mixtes qui veulent améliorer la communication orale de leurs enfants âgés de 0 à 4 ans. Le programme a comme objectif de permettre à l'enfant « d'interagir avec d'autres enfants, [...] d'améliorer son langage et de développer ses habiletés de lecture et d'écrit, [...] de développer son estime de soi et de développer ses habiletés sociales » (FPCP et CREE, sd.a : 5). Pour les parents, il s'agit d'« une occasion hebdomadaire de socialiser avec d'autres parents, [...] d'enrichir son répertoire de comptines, de chansons et de contes, [...] de voir la façon dont son enfant apprend, [...] d'éprouver la joie de s'amuser avec son enfant par l'intermédiaire des comptines, [...] de fortifier des liens communautaires » (FPCP et CREE, sd.a : 5). Le programme est structuré en séances d'une heure, chacune dirigée par une animatrice. Celle-ci commence d'abord par réciter deux ou trois comptines familières, puis elle présente trois à cinq nouvelles comptines. Après la pause-collation, l'animatrice invite les participants à chanter une chanson et elle termine la séance en racontant une histoire. Les comptines sont récitées avec des gestes qui renforcent leur signification. Sept séries de dix séances de *Toi,*

¹ Anciennement la Fédération provinciale des comités de parents du Manitoba (FPCP).

² *L'heure du conte* a récemment été renommée « ABC... Viens t'amuser », pour éviter la confusion entre le programme offert par la FPM et celui offert par la Bibliothèque de Saint-Boniface.

moi et la Mère l'Oie sont offertes chaque année dans divers quartiers de Winnipeg. Ce même programme est aussi offert en région rurale dans six régions différentes³.

L'heure du conte (HDC), pour sa part, se veut une occasion de rencontre et de rassemblement à l'intention des parents et de leurs enfants âgés de 0 à 6 ans pour découvrir l'univers des livres. Le programme, qui s'adresse aux familles francophones ainsi qu'aux familles de mariages mixtes, est organisé en séances hebdomadaires. L'animatrice suit le déroulement suivant : une mise en situation basée sur le thème du livre choisi pour la séance, la récitation d'une comptine ou d'une chanson, la lecture du livre, une discussion sur le thème du livre, une activité de motricité et la présentation d'autres livres à lire. Ce programme a comme objectif de développer le désir d'apprendre à lire ainsi que de soutenir ceux qui lisent déjà. Pour les parents, c'est aussi une occasion de découvrir la littérature pour enfants (FPCP et CREE, sd.b). Chaque session dure de 30 à 60 minutes. Normalement, le programme urbain est offert pour une période de huit semaines – une période à l'automne et une à l'hiver. En moyenne, cinq séries de séances sont offertes au cours de l'année. Dans les communautés rurales, le programme est normalement offert une fois par mois d'octobre à mai, et ce, dans cinq régions différentes⁴. Les animatrices des deux programmes sont recrutées dans la communauté et suivent une formation d'une journée.

Objectifs de la recherche

Afin de soutenir les familles dans le développement de la littératie, des programmes de littératie préscolaire ont été développés. Margaret Caspé (2003) argumente en faveur d'un plus grand nombre de recherches pour guider la programmation et mieux répondre aux besoins des parents, des enfants et des familles. Pour sa part, Patricia Edwards (2003) est d'avis qu'il faut demander aux participants des programmes de littératie préscolaire leur appréciation de ces programmes et leur perception des effets de ceux-ci sur leurs pratiques. C'est précisément dans ce sens que s'oriente la présente recherche.

³ Basé sur la moyenne de séries offertes entre 2004-2005 et 2008-2009.

⁴ Basé sur la moyenne de séries offertes entre 2004-2005 et 2008-2009.

Le but de cette recherche est de déterminer l'impact des programmes *TMMO* et *HDC*, offerts en milieu minoritaire francophone au Manitoba, sur les pratiques de littératie familiale. Plus spécifiquement, cette recherche vise à décrire le profil démographique des parents participants, y compris certaines caractéristiques personnelles des parents, leurs habitudes langagières avec leurs enfants et leur motivation à suivre un programme de littératie préscolaire. Elle veut aussi déterminer les répercussions de la participation des enfants et des parents sur les activités de littératie familiale et sonder le niveau de satisfaction des parents et des animatrices quant au déroulement des programmes.

Méthodologie

Échantillon

La population visée par cette recherche comprend les 635 parents qui ont participé avec leurs enfants à un des deux programmes de littératie préscolaire au Manitoba entre 2004-2005 et 2008-2009 ainsi que les 76 animatrices de ces programmes. Pour les parents, un questionnaire a été posté à 439 familles dont l'adresse a pu être retrouvée. Soixante et un questionnaires ont été retournés « non livrables », trois ont été éliminés faute d'exclusion et deux parents n'ont pas voulu participer à l'étude. Le taux de participation global est donc de 24 % (90 répondants sur 375 questionnaires valides) ce qui, selon Marie-Fabienne Fortin, Josée Côté et Françoise Fillion (2005), est un taux de retour acceptable (de 10 % à 30 %) pour ce type d'enquête. Sur les 90 parents participants, 32 ont assisté aux deux programmes, les autres à un seul. Ainsi, 82 parents ont participé à *TMMO* et 40 à *HDC*.

Pour ce qui est des animatrices, on a pu retracer l'adresse de 74 d'entre elles. Quatre questionnaires ont été retournés « non livrables », un a été éliminé faute d'exclusion et deux animatrices n'ont pas voulu participer à l'enquête. Le taux de participation s'élève à 26 % (18 répondantes sur 69 questionnaires valides). Sur les 18 animatrices participantes, deux ont animé les deux programmes. Quinze animatrices de *TMMO* et cinq de *HDC* ont donc participé au sondage.

Un test chi-carré ($X^2 = ns$) montre que l'échantillon de répondants est représentatif de l'ensemble de l'échantillon selon le lieu de résidence (Winnipeg et régions rurales). Il en va de même pour l'échantillon des animatrices ($X^2 = ns$) (voir le tableau 1).

Tableau 1
Tableau de contingence pour les animatrices et les parents
selon le lieu de résidence

	Animatrices		Total	Parents		Total
	Participantes (O)	Avec une adresse (E)		Participants (O)	Avec une adresse (E)	
Winnipeg	9	32	41	62	228	290
Régions rurales	9	37	46	28	147	175
Total	18	69	87	90	375	465

Collecte des données

Deux questionnaires ont été utilisés pour la collecte des données, l'un destiné aux parents, l'autre aux animatrices. Le but du questionnaire envoyé aux parents était de cerner leur profil démographique, de sonder l'impact de leur participation au programme sur les activités de littératie familiale et d'évaluer leur niveau de satisfaction par rapport au programme de littératie. Le questionnaire comprenait des questions avec réponses sur une échelle de type Likert ainsi que des questions à développement. Le deuxième questionnaire, destiné aux animatrices, avait pour but de recueillir de l'information sur le déroulement du programme, d'évaluer le niveau de satisfaction et de se renseigner sur les répercussions du programme sur les familles participantes. Les questionnaires ont été conçus et validés en Ontario par le Centre interdisciplinaire de recherche sur la citoyenneté et les minorités (CIRCEM) dans le cadre du projet *Pour mon enfant d'abord*, un projet visant à mesurer les retombées des programmes d'alphabétisation familiale sur les parents et les enfants francophones vivant en milieu minoritaire (LeTouzé, 2007). Les questionnaires ont été étudiés par la FPM afin de s'assurer qu'ils reflétaient les programmes de littératie préscolaire offerts au Manitoba et certaines questions ont été éliminées parce qu'elles n'étaient pas pertinentes au contexte franco-manitobain. La chercheuse principale du projet *Pour mon enfant d'abord* a approuvé les modifications apportées aux questionnaires. Il a été décidé qu'un test pilote spécifique pour la population du Manitoba n'était pas nécessaire.

Analyse des données

Étant donné la nature des questions incluses dans le questionnaire, les données sont à la fois quantitatives et qualitatives. L'analyse des données quantitatives est descriptive et se limite au calcul de la fréquence, en pourcentage, à laquelle chaque réponse a été choisie, à l'aide du logiciel SPSS 15.0. Pour les données qualitatives, les réponses à développement ont été catégorisées par thème à l'aide du logiciel d'analyse QSR N6. L'analyse a été réalisée de façon récursive selon la méthode de comparaison constante. Les thèmes ont ensuite été mis en parallèle avec les données quantitatives afin de faire ressortir les similarités et les différences entre les commentaires et les statistiques descriptives.

Résultats*Profil démolinguistique des parents*

Au moment de l'enquête, 88 % des parents participants sont âgés entre 31 et 45 ans, et la grande majorité (93 %) sont des femmes. Quarante-vingt-un pour cent sont nés au Manitoba et 93 % ont fait des études universitaires ou collégiales. On remarque que 42 % des répondants ont reçu une formation dans le domaine de la pédagogie. Quarante-vingt-seize pour cent des familles envoient déjà leurs enfants à une école française ou ont l'intention d'envoyer leurs enfants à une école française une fois que ceux-ci auront atteint l'âge scolaire. La première langue apprise et encore parlée par le parent répondant est le français (81 %) ou le français et l'anglais (9 %). Trente-huit pour cent des répondants ont un conjoint ou une conjointe anglophone et 10 % un conjoint ou une conjointe allophone. Bien qu'il y ait un taux élevé de couples mixtes, la vaste majorité (82 %) des répondants parlent toujours ou surtout en français avec leurs enfants. Quarante-vingt-quatre pour cent des répondants se disent mariés. Ce profil décrit donc une population instruite, native du Manitoba et éduquée dans l'éducation française de ses enfants.

Parmi les activités langagières proposées dans le questionnaire (voir le tableau 2), certaines sont pratiquées plus souvent que d'autres. Les activités pratiquées le plus fréquemment par les parents répondants (n = 90) sont : parler avec leurs enfants de ce qui les intéresse (92 %), lire ou regarder les images dans un livre avec eux (90 %), choisir des

livres avec eux (86 %) et chanter avec eux (70 %). Plus de 80 % des répondants déclarent qu'ils exercent ces activités en français ou surtout en français. On peut donc constater que les pratiques langagières de ces parents soutiennent le développement langagier de leurs enfants, et ce, en français.

Lorsqu'ils ont été sondés sur leur motivation à suivre l'un ou l'autre des programmes de littératie préscolaire, 57 % des répondants de *TMMO* et 40 % de *HDC* ont indiqué qu'ils désiraient participer à une activité en français. Il s'agit de la motivation la plus fréquente. Pour le programme *TMMO*, 37 % ont précisé qu'ils voulaient apprendre des comptines et des chansons ou bien enrichir leur répertoire. Vingt-trois pour cent des participants à *HDC* voulaient développer la lecture chez leurs enfants. L'occasion de rencontrer d'autres parents ou enfants motivait 35 % des parents de *TMMO* et 28 % de *HDC*. Voici quelques exemples de motivation, formulés par les parents eux-mêmes :

Je voulais exposer mes enfants à plus de chants/comptines francophones. Je voulais les intégrer et m'intégrer dans la communauté francophone. Je voulais aider à développer le français parlé de mes enfants (#6, *TMMO*).

Je cherchais à m'impliquer dans la communauté de parents francophones (#399, *TMMO*).

Créer des liens dans la communauté francophone pour moi et pour les enfants (# 289, *HDC*).

Exposer mes enfants à différents types de livre. Me familiariser à différentes séries de livres (# 165, *HDC*).

Avoir du « un-à-un » avec mon enfant même si on était en groupe. Un temps spécial avec mon enfant (# 310, *TMMO*).

Il est donc évident que la motivation des parents à suivre l'un ou l'autre des programmes rejoint les objectifs fixés par les concepteurs des programmes, c'est-à-dire développer l'éveil à la littératie et fortifier les liens communautaires.

L'impact de la participation des parents et des enfants sur les activités de littératie familiale

Quel que soit le programme suivi, la vaste majorité des parents répondants, soit 93 % de *TMMO* et 80 % de *HDC*, disent que le programme a été une

Tableau 2
Taux de fréquence des activités de littérature familiale

<i>n</i> = 90	Fréquence des activités familiales				Langue utilisée lors des activités familiales				
	Très souvent ou souvent	Parfois ou jamais	Trop jeune	n manquant	Français ou surtout français	Surtout anglais ou anglais	NSP	Autre langue	n manquant
Plus fréquent									
Parler avec enfants de leurs intérêts	92 %	8 %	0 %	0	90 %	9 %	0 %	1 %	2
Lire ou regarder les images d'un livre	90 %	10 %	0 %	1	93 %	5 %	0 %	0 %	5
Choisir des livres	87 %	13 %	0 %	1	95 %	3 %	1 %	0 %	3
Chanter avec enfants	70 %	30 %	0 %	0	94 %	6 %	0 %	0 %	3
Moyennement fréquent									
Lire instructions d'une recette, d'un jeu, etc.	59 %	34 %	7 %	0	62 %	26 %	12 %	0 %	3
Écrire/rédiger des courts messages, des listes, etc.	57 %	33 %	10 %	1	76 %	10 %	14 %	0 %	2
Regarder la télé/DVD	46 %	53 %	1 %	1	59 %	38 %	2 %	0 %	4
Lire les panneaux de circulation, le nom des rues, etc.	41 %	50 %	9 %	0	66 %	17 %	17 %	0 %	2

expérience positive pour leurs enfants. Toutefois, à peine la moitié des parents (42 % et 44 % respectivement pour *TMMO* et *HDC*) rapportent que leurs enfants s'expriment davantage en français. Vingt-quatre pour cent des répondants de *TMMO* et 40 % des répondants de *HDC* constatent une amélioration dans l'acquisition de la lecture en français chez leurs enfants. Trente et un pour cent des parents de *TMMO* et 42 % de *HDC* affirment que leurs enfants choisissent de pratiquer plus d'activités en français.

Quatre-vingt-quinze pour cent des animatrices ont répondu à la question portant sur les effets des programmes sur le développement du français oral des enfants. La plus grande amélioration qu'elles ont constatée était le développement langagier des enfants (45 % des répondantes en ont fait mention). Certaines ont noté des développements dans la conscience phonologique, l'habileté à écouter et le vocabulaire. Pour ce qui est du développement de la lecture, seulement 50 % des animatrices de *TMMO* ont répondu à cette question, et la majorité d'entre elles ont rapporté qu'elles n'avaient pas observé d'effets positifs sur l'éveil à la lecture. Par contre, les cinq animatrices de *HDC* ont toutes constaté des améliorations dans ce domaine.

En somme, malgré le fait que la grande majorité des parents affirment que la participation aux programmes a été une expérience positive pour leurs enfants, une telle participation semble avoir un effet sur la moitié des enfants seulement, et ce, dans le domaine du français oral.

Les parents ont été sondés sur leurs pratiques de littératie à la suite de leur participation à *TMMO* ou à *HDC*. Soixante-treize pour cent et soixante pour cent des répondants de *TMMO* et de *HDC* respectivement ont indiqué qu'ils avaient mis en pratique les apprentissages acquis dans le cadre du programme. Presque la moitié des participants ont souligné qu'ils parlaient plus souvent le français avec leurs enfants. Une importance accrue accordée à la lecture a été rapportée par 62 % des répondants de *TMMO* et 75 % de *HDC*. L'importance accrue accordée à la langue française a été rapportée par près des trois quarts des répondants de *TMMO* et de *HDC*, soit 73 % et 71 % respectivement. Près de la moitié (48 %) des répondants de *TMMO* ont indiqué qu'ils ont davantage confiance dans les pratiques de littératie en français qu'ils utilisent avec leurs enfants; ce pourcentage augmente à 57 % pour les répondants de *HDC*. Quel que soit le programme, presque la moitié des participants (48 %) se sentent mieux outillés face au développement de la littératie.

De plus, 62 % et 70 % des parents de *TMMO* et de *HDC* respectivement affirment que leur participation a fortifié leurs liens avec la communauté francophone et qu'ils sont plus au courant des ressources francophones disponibles dans leur communauté.

Des questions à développement ont été posées afin de déterminer si les parents ont adopté de nouvelles stratégies par rapport à la littératie préscolaire. Pour le programme *TMMO*, 31 % des répondants ont indiqué qu'ils ont adopté de nouvelles façons de lire avec leurs enfants. Ils ont surtout mentionné qu'ils lisaient avec plus d'animation, qu'ils utilisaient davantage les illustrations et qu'ils avaient développé une conscience phonologique. Pour le programme de *HDC*, 38 % des répondants ont indiqué qu'ils avaient adopté de nouvelles façons de lire. Ils ont, à leur tour, mentionné qu'ils lisaient avec plus d'animation et qu'ils encourageaient davantage leur enfant à participer à la lecture des livres, comme en témoignent les extraits suivants :

Au lieu de toujours suivre un livre, j'essaie de faire plus d'animation et inclure les idées de mon enfant et créer nos propres histoires (# 109, *TMMO*).

Je trace mes doigts sur les mots quand je les lis. J'épelle les mots. On reconnaît les lettres dans notre nom (#6, *TMMO*).

[Je lis avec] expression et [je demande à mon enfant] qu'est-ce qui se passe dans l'histoire. [Je] laisse mon enfant deviner la fin de l'histoire (# 201, *HDC*).

Malgré les améliorations rapportées jusqu'à maintenant, 95 % des parents de *TMMO* et 89 % des parents de *HDC* ont indiqué qu'ils avaient déjà adopté des pratiques qui développent la littératie avec leurs enfants avant leur participation aux programmes et que, par conséquent, ces programmes n'avaient pas eu d'effets considérables sur eux. Les commentaires suivants reflètent cette réalité :

Nous avons beaucoup de livres et d'endroits où il peut faire des dessins. L'alphabet est présent dans beaucoup d'activités quotidiennes, ex. [se] laver les mains le temps de l'alphabet (#179, *HDC*).

On n'a pas vu de grands effets parce que, oui, on fait déjà beaucoup avec et pour nos enfants... On fait tout en français à la maison – aucune augmentation ou amélioration – aucun changement (#47, *TMMO*).

Quatre-vingt-quinze pour cent des animatrices ont répondu à la question qui portait sur les effets des programmes chez les parents. D'après elles, le commentaire qui a été mentionné le plus souvent (36 %) est que les

parents se sentaient de plus en plus à l'aise de participer au programme en français.

En somme, la plupart des parents ont renforcé leurs liens avec la communauté, ils accordent plus d'importance au français et mettent en pratique les stratégies qu'ils ont apprises grâce à leur participation. Cependant, ces stratégies ne semblent pas être nouvelles pour eux. En effet, la vaste majorité les utilisait déjà avant de participer à l'un ou l'autre des programmes, ce qui indique de nouveau l'engagement de ces parents à l'éveil à la littératie.

Niveau de satisfaction des parents et des animatrices

Presque tous les parents se disent très satisfaits ou satisfaits du programme de littératie préscolaire auquel ils ont participé, soit 94 % pour *TMMO* et 92 % pour *HDC*, et sont prêts à le recommander. Parmi les raisons évoquées, ils notent que ceux-ci offrent une occasion aux parents et aux enfants non seulement de pratiquer une activité ensemble, mais aussi de faire la connaissance d'autres parents et enfants de la communauté en parlant français.

C'est une bonne occasion pour faire quelque chose d'amusant avec ton enfant. Tu rencontres d'autres jeunes parents, tu apprends plein de choses que tu peux appliquer à la maison, c'est gratuit et, bien sûr, c'est en français (# 356, *TMMO*).

Oui, [je le recommande] – pour établir des liens avec d'autres familles francophones – entendre le français ailleurs qu'à la maison (#324, *HDC*).

L'apprentissage le plus important ou le plus utile pour les parents ayant assisté au programme *TMMO* était d'apprendre ou de réapprendre des chansons et des comptines (75 %) et d'avoir l'occasion de rencontrer d'autres parents ou enfants et de leur parler en français (28 %). Pour le programme de *HDC*, 58 % des participants ont souligné l'importance d'apprendre des stratégies de lecture et 21 % ont mentionné l'importance de rencontrer d'autres parents ou enfants et de leur parler en français.

Les parents sont donc satisfaits. Un retour sur leur motivation confirme le bien-fondé des objectifs principaux des deux programmes : développer l'éveil à la littératie et fortifier les liens communautaires. Le haut niveau de satisfaction des parents semble indiquer que ces objectifs ont été atteints.

Les animatrices étaient, en grande majorité (94 %), très satisfaites des programmes. Elles (82 %) se sentaient bien encadrées et soutenues par des collègues, des bénévoles et des gestionnaires avant et pendant le déroulement du programme et 14 sur 15 d'entre elles étaient d'avis que le matériel pédagogique adapté pour offrir le programme était adéquat. Certaines ont indiqué qu'elles avaient apprécié le contact avec les parents et les enfants et qu'elles ont aimé voir le progrès des enfants quant à leur participation aux activités en français et à l'apprentissage des chansons et des comptines. Personne n'a recommandé de changements pour améliorer les programmes, si ce n'est en ce qui concerne le recrutement. En effet, les animatrices ont proposé plus de publicité auprès des organismes qui desservent la population francophone. Cependant, plusieurs se sont dites satisfaites du mode de transmission actuel de l'information concernant les programmes, qui s'effectue de bouche à oreille. Ces suggestions confirment les données recueillies auprès des parents sur la façon dont ils avaient entendu parler des programmes de littératie préscolaire.

Discussion

Le but de cette recherche était, d'une part, d'évaluer l'impact des deux programmes de littératie préscolaire offerts en milieu linguistique minoritaire au Manitoba et, d'autre part, de sonder la satisfaction des participants à l'égard de ces programmes. Les objectifs des programmes *TMMO* et *HDC* sont de développer l'éveil à la littératie par l'intermédiaire de comptines et de livres, et de renforcer les liens communautaires. Les résultats de l'enquête indiquent que ces deux objectifs ont été atteints.

En ce qui concerne l'éveil à la littératie, nos résultats rejoignent ceux d'études antérieures. En particulier, les jeux de rimes qu'offre le programme *TMMO* contribuent d'une manière importante à l'apprentissage de la lecture, comme l'ont déjà noté Ehri et ses collaborateurs (2001). La participation des adultes dans la lecture de livres aux enfants, la principale activité pratiquée dans *HDC*, favorise le développement du vocabulaire, ce qui correspond aux résultats rapportés par Sénéchal (2006). En outre, les deux programmes offrent des occasions accrues d'améliorer l'expression orale. Or les compétences orales des enfants préscolaires sont indicatrices de la réussite de l'enfant en lecture (Hart et Risley, 1999; Holdaway, 1979; Purcell-Gates, 1996; Sulzby et Teale, 1991). D'après les résultats de la présente étude, deux tiers des répondants ont mis en pratique les

stratégies qu'ils ont apprises en participant aux programmes. Pour eux, les plus grands bénéfices étaient le renforcement de l'importance accordée à la langue française et à la lecture aux enfants. Il est donc clair que les deux programmes renforcent les pratiques qui entourent l'éveil à la littératie en langue française.

Pour ce qui est du resserrement des liens communautaires, les programmes de littératie préscolaire offrent des occasions supplémentaires de socialisation langagière en français en milieu minoritaire. En effet, les deux tiers des répondants ont affirmé que leur participation a renforcé leurs liens avec la communauté francophone, et la moitié ont mentionné qu'ils sont davantage informés sur les ressources disponibles en français. Plus d'un tiers des parents ont indiqué que tisser des liens avec la communauté était la raison principale pour laquelle ils recommanderaient le programme. La moitié des participants cherchaient une activité en français. Alors, le deuxième objectif, celui de renforcer les liens communautaires francophones, semble avoir été atteint. Ces résultats vont dans le sens des recommandations de Landry (2003), qui souligne l'importance d'augmenter les occasions de contact avec la langue minoritaire dans le milieu socioinstitutionnel.

L'importance du rôle des parents dans le développement du langage des enfants et l'apprentissage de la lecture est incontestable. Tabors et Snow (2001) traitent du rôle crucial des parents dans le maintien de la langue première à la maison, surtout dans le cas où l'enfant est exposé à plus d'une langue. Les résultats de cette recherche reflètent les perceptions de parents déjà engagés à créer un environnement linguistique riche permettant autant à leurs enfants qu'à eux-mêmes de vivre pleinement leur francophonie; en effet, 89 % des parents interrogés dans le cadre de la présente étude rapportent qu'ils favorisent déjà des pratiques qui développent la littératie en français. Donc, ces enfants se trouvent dans un environnement linguistique riche qui favorise l'acquisition de la littératie en contexte linguistique minoritaire.

Limites et pistes futures

L'une des limites de cette étude demeure l'impossibilité de déterminer si le développement du langage oral des enfants est attribuable au programme ou au développement naturel des enfants. Cependant, le but de cette étude était d'obtenir la perception des parents concernant l'impact du programme sur leurs enfants.

Bien que le désir de tisser des liens avec la communauté francophone ait constitué la principale motivation des parents à suivre un des deux programmes, il serait important de proposer une plus grande variété d'activités pour que les parents puissent enrichir l'éventail des stratégies qu'ils utilisent à la maison. De plus, le besoin de plus de publicité ou la création de programmes spécifiques pour attirer des parents de familles ayant un profil démolinguistique plus varié se font sentir. Un profil plus diversifié pourrait inclure les familles de nouveaux arrivants pour qui la langue française est une deuxième ou une troisième langue, les parents et les enfants de mariages mixtes et les familles qui vivent dans des milieux où le soutien à l'éveil à la littératie est moins valorisé. *Parents as Literacy Supporters* (Anderson, Friedrich et Kim, 2011) et *Literacy for Life* (Anderson *et al.*, 2010) sont des exemples de programmes de littératie qui offrent un soutien au développement de la littératie familiale et de la littératie adulte pour les familles qui ont un profil plus diversifié. Il faut reconnaître que la FPM a déjà mis en place deux programmes de « francisation » pour les familles issues d'un couple mixte, mais dans un contexte qui favorise l'apprentissage par le jeu. Toutefois, il va sans dire que la programmation pourrait être élargie pour mettre l'accent sur des techniques de littératie familiale. Il faut aussi noter que l'Accueil francophone⁵ s'est associé avec la FPM pour augmenter l'intégration et la participation des immigrants et des réfugiés francophones à la programmation offerte par la FPM.

Malgré le fait que l'approche méthodologique ne permette pas de contacter tous les enfants qui ont participé à *TMMO* ou à *HDC* entre 2004-2005 et 2008-2009, la Coalition de la petite enfance du Manitoba et la FPM même reconnaissent l'importance de faire une collecte de données plus rigoureuse à la suite de cette étude. Le plan stratégique 2009-2012 de la Coalition relève le besoin d'implanter un système de collecte uniforme permettant de contacter chaque enfant qui passe par un Centre de la petite enfance et de la famille (CPEF) (Consultation Deroche Consulting, 2009). Une fois en marche, cette collecte permettra, entre autres, de faire des études longitudinales ou des comparaisons entre les sites.

⁵ L'Accueil francophone, une initiative de la Société franco-manitobaine (SFM) mise sur pied en décembre 2003, facilite l'établissement des nouveaux arrivants francophones au Manitoba.

Conclusion

Les deux programmes de littératie préscolaire *TMMO* et *HDC* desservent une population déjà très engagée dans l'éveil à la littératie en français. Les participants vivant en milieu minoritaire francophone veulent renforcer leurs pratiques de littératie auprès de leurs enfants, mais surtout augmenter les occasions de contact avec la communauté francophone. Les deux programmes en question répondent aux besoins de ces parents, et les répercussions des programmes sont très positives pour les parents ainsi que pour les enfants.

Cependant, non seulement est-ce nécessaire de diversifier les activités de littératie offertes aux parents déjà très engagés, mais il est aussi important de développer des stratégies pour recruter une population plus diversifiée. Landry (2010) fait un diagnostic qui montre que la clientèle admissible à l'école française est à la baisse et que cette même clientèle est de plus en plus multiculturelle et issue de couples mixtes. Le recrutement dans les programmes de littératie préscolaire doit viser cette clientèle afin de donner des occasions de socialisation langagière en français en milieu socioinstitutionnel et de contribuer au succès des enfants dans l'apprentissage de la lecture.

Remerciements

Cette étude a été possible grâce à une subvention du Conseil de recherches en sciences humaines dans le cadre du programme Alliance de recherche universités-communautés. Nous tenons à remercier Hermann Duchesne qui a contribué à cette étude.

BIBLIOGRAPHIE

- ANDERSON, Jim, Nicola FRIEDRICH et Ji Eun KIM (2011). *Implementing a Bilingual Family Literacy Program with Immigrant and Refugee Families: The Case of Parents as Literacy Supporters (PALS)*, Vancouver, Department of Language and Literacy Education, The University of British Columbia.
- ANDERSON, Jim, *et al.* (2010). *Implementing an Intergenerational Literacy Program with Authentic Literacy Instruction: Challenges, Responses, and Results*, Ottawa, Conseil canadien sur l'apprentissage, [En ligne], [<http://www.ccl-cca.ca/pdfs/FundedResearch/201009AndersonPurcell-GatesFullReport.pdf>] (14 novembre 2011).
- BUS, Adriana, Marinus van IJZENDOORN et Anthony PELLEGRINI (1995). « Joint Reading Makes for Success in Learning to Read: A Meta-Analysis on Intergenerational Transmission of Literacy », *Review of Educational Research*, vol. 65, n° 1, p. 1-21.
- CASPÉ, Margaret (2003). « Family Literacy: A Review of Programs and Critical Perspectives », *Harvard Family Research Project*, Cambridge, MA.
- CELLAN, Jay (2003). *Making the Connections: Family Literacy, Adult Literacy, and Early Childhood Development*, Toronto, OLC and Kingston Literacy.
- CONSULTATION DEROCHE CONSULTING (2009). *Plan stratégique 2009-2012 de la Coalition francophone de la petite enfance du Manitoba*, Winnipeg, Consultation Deroche Consulting.
- EDWARDS, Patricia (2003). « The Impact of Family on Literacy Development: Convergence, Controversy and Instructional Implications », dans Colleen Fairbanks *et al.* (dir.), *52nd Yearbook of the National Reading Conference*, Oak Street, WI, National Reading Conference.
- EHRI, Linnea, *et al.* (2001). « Phonemic Awareness Instruction Helps Children Learn to read: Evidence from the National Reading Panels's Meta-Analysis », *Read Research Quarterly*, vol. 36, n° 3, p. 250-287.
- FÉDÉRATION PROVINCIALE DES COMITÉS DE PARENTS et le CENTRE DE RESSOURCES ÉDUCATIVES À L'ENFANCE (sd.a). *Toi, moi et la Mère l'Oie : un programme de comptines et de chansons pour parents et enfants. Livret de formation*, Winnipeg, Fédération provinciale des comités de parents et le Centre de ressources éducatives à l'enfance.
- FÉDÉRATION PROVINCIALE DES COMITÉS DE PARENTS et le CENTRE DE RESSOURCES ÉDUCATIVES À L'ENFANCE (sd.b). *L'heure du conte familiale : un programme d'animation du livre pour parents et enfants. Cartable de formation*, Winnipeg, Fédération provinciale des comités de parents et le Centre de ressources éducatives à l'enfance.
- FORTIN, Marie-Fabienne, Josée CÔTÉ et Françoise FILION (2005). *Fondements et étapes du processus de recherche*, Montréal, Chenelière Éducation.

- HART, Betty, et Todd RISLEY (1995). *Meaningful Differences in the Everyday Experience of Young American Children*, Baltimore, Brookes.
- HART, Betty, et Todd RISLEY (1999). *The Social World of Children: Learning to Talk*, Baltimore, Brookes.
- HOLDAWAY, Don (1979). *The Foundations of Literacy*, Sydney (NZ), Ashton Scholastic.
- LANDRY, Rodrigue (2003). *Libérer le potentiel caché de l'exogamie : profil d molinuistique des enfants des ayants droit francophones selon la structure familiale*, étude réalisée pour le compte de la Commission nationale des parents francophones, Moncton, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques ; Ottawa, Commission nationale des parents francophones.
- LANDRY, Rodrigue (2010). *Petite enfance et autonomie culturelle : là où le nombre le justifie... V*, rapport de recherche préparé pour la Commission nationale des parents francophones, Moncton, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques.
- LANDRY, Rodrigue, et Réal ALLARD (1990). « Contact des langues et développement bilingue : un modèle macroscopique », *La revue canadienne des langues vivantes = The Canadian Modern Language Review*, vol. 46, n  3, p. 527-553.
- LETOUZ , Sophie (2007). *Pour mon enfant d'abord :  tude de l'impact de l'alphabétisation familiale sur les familles vivant en milieu minoritaire.  tape 3 : 2006-2007*, Ottawa, CIRCEM, Université d'Ottawa, [En ligne], [<http://www.bdaa.ca/biblio/recherche/CFAFBO/enfant3/enfant3.pdf>] (1 r juin 2008).
- LONIGAN, Christopher J., et Grover J. WHITEHURST (1998). « Relative Efficacy of Parent and Teacher Involvement in a Shared-Reading Intervention for Preschool Children from Low-Income Backgrounds », *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 13, n  2, p. 263-290.
- MALTAIS, Claire (2005). « Relation entre les types de services de garde et le développement du langage chez les enfants du préscolaire », * ducation et francophonie*, vol. 33, n  2, p. 207-223.
- MASNY, Diana (2006). « Le développement de l'écrit en milieu de langue minoritaire : l'apport de la communication orale et des habiletés m talinguistiques », * ducation et francophonie*, vol. 24, n  2, p. 125-148.
- PURCELL-GATES, Victoria (1996). « Stories, Coupons and the TV Guide: Relationship Between Home Literacy Experiences Emergent Literacy Knowledge », *Reading Research Quarterly*, vol. 31, n  4, p. 406-428.
- SÉNÉCHAL, Monique (2006). « Testing the Home Literacy Model; Parent Involvement in Kindergarten is Differentially Related to Grade 4 Reading Comprehension, Fluency, Spelling, and Reading for Pleasure », *Scientific Studies of Reading*, vol. 10, n  1, p. 59-87.
- SÉNÉCHAL, Monique, et Jo-Anne LEFEVRE (2002). « Parental Involvement in the Development of Children's Reading Skill: A Five-Year Longitudinal Study », *Child Development*, vol. 73, n  2, p. 445-460.

- SÉNÉCHAL, Monique, Gene OUELLETTE et Donna RODNEY (2006). « The Misunderstood Giant: On the Predictive Role of Early Vocabulary in Future Reading », dans David Dickinson et Susan Neuman (dir.), *Handbook of Early Literacy Research*, New York, Guilford Press, vol. 2, p. 173-184.
- SNOW, Catherine, M. Susan BURNS et Peg GRIFFIN (dir.) (1998). *Preventing Reading Difficulties in Young Children*, Washington (DC), National Academy Press.
- STORCH, Stacey, et Grover WHITEHURST (2002). « Oral Language and Code-Related Precursors to Reading: Evidence from a Longitudinal Structural Model », *Developmental Psychology*, vol. 38, n° 6, p. 934-947.
- SULZBY, Elizabeth, et William TEALE (1991). « Emergent Literacy », dans Rebecca Barr *et al.*, (dir.), *Handbook of Reading Research*, New York, Longman, vol. II, p. 727-757.
- TABORS, Patton, et Catherine SNOW (2001). « Young Bilingual Children and Early Literacy Development », dans David Dickinson et Susan Neuman (dir.), *Handbook of Early Literacy Research*, New York, The Guilford Press, p. 159-179.
- TAYLOR, Denny (1983). *Family Literacy: Young Children Learning to Read and Write*, Portsmouth (NH), Heinemann Educational Books.
- TRACEY, Diane (1995). « Family Literacy: Overview and Synthesis of an ERIC Search », dans Kathleen A. Hinchman, Donald J. Leu et Charles K. Kinzer (dir.), *Perspectives on Literacy Research and Practice: Forty-fourth Yearbook on the National Reading Conference*, Chicago, National Reading Conference, p. 280-288.
- TRACEY, Diane, et John YOUNG (2002). « Mothers' Helping Behaviors During Children's At-Home Oral Reading Practice: Effects of Children's Reading Ability, Children's Gender, and Mothers' Educational Level », *Journal of Educational Psychology*, vol. 94, n° 4, p. 729-737.