

Guide de littératie familiale *en milieu rural*



UNE RÉALISATION DU :

EN COLLABORATION AVEC :

AVEC LE SOUTIEN FINANCIER DE :



Collaborateurs

L'ABC des Hauts Plateaux

Mélanie Desrosiers, co-coordonnatrice

Audrey Pelletier, intervenante ÉLÉ et agente de développement de L'ÉcoRéussite de L'Islet-Sud

Sindy Rousseau Ouellet, intervenante de proximité

Annick St-Pierre, intervenante ÉLÉ

Joanie Talbot-Pouliot, intervenante ÉLÉ et de proximité

Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec

Maude Nadeau, conseillère en transfert et en innovation

Maryliz Racine, conseillère en transfert et en innovation

Université de Sherbrooke

Julie Myre Bisailon, chercheuse et professeure à la Faculté d'éducation

Sandy Nadeau, chercheuse et professeure à la Faculté d'éducation

Charlotte Tremblay-Lemieux, professionnelle de recherche et étudiante au doctorat

Kuamivi Mawusi Wayikpo, stagiaire postdoctoral

Pour citer ce document : Centre de transfert pour la réussite éducative (2023). Guide de littératie familiale en milieu rural

À propos de L'ABC des Hauts Plateaux

L'ABC des Hauts Plateaux a pour mission de prévenir l'analphabétisme ainsi que le décrochage scolaire et social en partenariat pour la réussite éducative. L'organisme accompagne la population de 0 à 100 ans dans l'amélioration de leurs conditions de vie.

À propos du CTREQ

Le CTREQ contribue à la réussite éducative et à l'apprentissage tout au long de la vie par le renforcement de la capacité à innover des acteurs et des organisations, à partir des connaissances issues de la recherche et de la pratique. Organisme de liaison et de transfert en innovation sociale, le CTREQ est un lieu de référence incontournable dans le monde de l'éducation. Pour actualiser sa mission, il collabore avec des experts de tous les ordres d'enseignement et de plusieurs secteurs d'activités afin d'accompagner des projets à travers les différentes phases du cycle d'innovation. Animés par le désir de trouver et de partager des solutions innovantes aux besoins des acteurs du terrain, le CTREQ et ses partenaires unissent leurs forces aux différentes étapes du processus de transfert et d'innovation à la base de ses actions.

©L'ABC des Hauts Plateaux, septembre 2023

©Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ), septembre 2023

©Julie Myre Bisailon, Université de Sherbrooke, septembre 2023

À qui s'adresse ce guide ?

Aux intervenantes et aux intervenants de l'organisme en alphabétisation [L'ABC des Hauts Plateaux](#) qui y travaillent et offrent le service de la *Bibliomobile* aux familles.

Aux organismes communautaires qui souhaitent intégrer à leurs services des activités de littératie familiale ou consolider leurs pratiques actuelles.

Aux organismes travaillant en milieux ruraux et défavorisés.



OBJECTIFS DU GUIDE

1

Proposer aux organismes communautaires des stratégies pour rejoindre les familles les plus vulnérables et favoriser l'établissement d'une relation de confiance avec elles, pour leur offrir des services de littératie familiale qui conviennent à leurs besoins ;

2

Présenter un modèle issu des pratiques des intervenantes communautaires ayant une expérience significative en littératie familiale ;

3

Consolider les savoirs et les pratiques des intervenantes et des intervenants en littératie familiale en s'appuyant sur la recherche dans le domaine.

Le projet

Le projet visait principalement à créer ce guide d'accompagnement à l'intention des intervenantes et des intervenants communautaires qui œuvrent auprès des parents afin de les soutenir dans la mise en place d'un environnement et de pratiques familiales propices au développement de la littératie de leurs enfants âgés de 0 à 5 ans.

Les intervenantes de L'ABC des Hauts Plateaux ont été rencontrées à plusieurs reprises afin qu'elles partagent leurs pratiques en littératie familiale. Les chercheuses associées à ce projet ont présenté différents contenus en lien avec la littératie familiale afin de permettre aux intervenantes de prendre du recul sur leurs pratiques et d'analyser leurs interventions.

Ce guide est donc le fruit de cette alliance entre les savoirs expérientiels développés par les intervenantes de cet organisme depuis plusieurs années et les savoirs issus de la recherche en éducation.

Explorer *ce guide*






Ce guide n'est pas linéaire. Vous pouvez l'explorer à partir de l'une ou l'autre des grandes sections.

Il est interactif. Si vous le souhaitez, il vous est possible de revenir à la page principale de navigation et de sélectionner un autre contenu à explorer.

Dans ce guide, l'utilisation du féminin a été favorisé en raison de la grande majorité d'intervenante dans les organismes communautaires.

Bonne lecture !

Lexique des icônes de navigation

 À retenir  Pause réflexion  Rappel
 Navigation  Définition de concept

Interventions dans les familles, un chemin graduel vers l'autonomie

Soutenir le parent dans ses pratiques d'éveil à la lecture
Animation du livre dans les familles
Modèle « Questionner – Faire émerger – Relancer »
Habilités langagières à développer avec les enfants

Rejoindre les familles

Cibler les familles
Établir les premiers contacts
Établir une relation

Agir sur les quatre déterminants de l'engagement parental

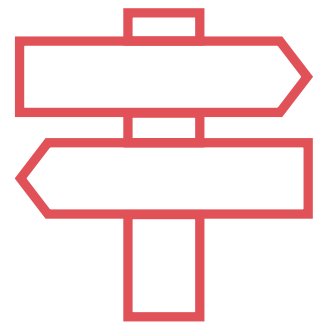
Agir sur le sentiment de compétence parentale
Agir sur la représentation du rôle parental
Agir sur la perception qu'a le parent d'être
invité à s'engager
Agir sur le contexte de vie de la famille

Grands principes de l'intervention en littératie familiale

Déterminants de l'engagement du parent
Progression de la motivation du parent à s'engager

La posture de l'intervenante

Posture affective de l'intervenante
en littératie familiale



La posture de l'intervenante

POSTURE AFFECTIVE DE L'INTERVENANTE EN LITTÉRATIE FAMILIALE

Avant d'intervenir dans les familles, il importe de garder en tête que chaque personne :

se définit comme un être social ; complexe¹ ;

s'identifie à différents **groupes sociaux** et en retire certains repères culturels.

Ces repères teintent la **culture** que chacune et chacun porte.

Exemple de **groupes sociaux** :

Une famille : les parents à la maison, en emploi, travaillant sur la terre, d'une famille multiple, habitant en milieu rural, habitant au village, pratiquant un sport, etc.



En entrant dans le milieu familial, vous entrerez en contact avec la **culture familiale**.

Culture : La **culture** peut renvoyer entre autres aux us et coutumes, à l'alimentation, à l'habillement, aux activités, aux loisirs et aux traditions.

La **culture familiale** peut ainsi se manifester de multiples façons.

La communication interculturelle

Lorsque l'écart culturel entre la famille et vous est grand, la capacité à faire preuve d'empathie est primordiale. Il importe d'éviter l'**ethnocentrisme**.

La culture de la famille doit avoir sa place dans les rencontres : il s'agit de **travailler avec le parent, et non sur lui**. Pour y parvenir, une discussion ouverte entre le parent et vous peut permettre de mieux comprendre la culture familiale ainsi que le contexte dans lequel se dérouleront les activités de littératie familiale offertes par l'organisme.

L'**ethnocentrisme**

est la croyance que les repères liés à sa propre culture est la bonne façon de vivre ou de faire.



Il peut être intéressant, avant d'aller intervenir dans les familles, de prendre conscience de nos biais culturels, souvent inconscients, face à la famille.

Demandez-vous en quoi vos observations dénotent une culture familiale différente de la vôtre et interrogez-vous sur la teneur de vos jugements. En prenant conscience de vos propres biais et dispositions à l'égard du contexte de la famille, vous pouvez mettre en place des stratégies concrètes pour éviter de réagir spontanément en fonction de vos préjugés.

Biais culturels :

La tendance à analyser, interpréter et juger les choses uniquement à travers le filtre de ses propres références culturelles.



Quelques questions pour guider votre réflexion sur la culture familiale et vos possibles biais culturels.

Quel est le rôle de chaque parent dans la famille ? Comment se déroulent les interactions entre les deux parents ? Chaque parent s'implique-t-il équitablement dans le cadre des activités de littératie familiale ?

Quelles sont les interactions entre le ou les parents et les enfants ? Le ton est-il habituellement chaleureux et affectueux ? ferme ? agressif ? Dans la maison, y a-t-il un endroit confortable pour s'asseoir ? un endroit pour bouger ?

Le parent encadre-t-il les comportements de son enfant adéquatement ? trop ? insuffisamment ? Comment s'y prend-il ? Utilise-t-il sa voix ? son corps ? Touche-t-il l'enfant ? de manière agressive ? posée ?

Quel est le rapport au livre du parent ?

Dans quel état est l'environnement ? Quelles sont les odeurs dans la maison ? les bruits ?

Y a-t-il des animaux dans la maison ? Quel est le niveau d'hygiène lié à la présence des animaux ?



Votre représentation des comportements attendus pendant la lecture est fort probablement différente de celle que le parent a ou que le parent croit que vous avez. Il est important d'en discuter avec le parent, de lui nommer vos attentes liées aux comportements de l'enfant.



Rejoindre les familles

CIBLER LES FAMILLES

De quelles caractéristiques particulières au milieu rural doit-on tenir compte ?

Faible industrialisation

Défavorisation

Manque d'infrastructures et de services dans différents domaines (santé, éducation et petite enfance, télécommunications, etc.)

Caractéristiques générales

Accès difficile au transport public

Homogénéité culturelle de la population

Important sentiment d'appartenance de la population au territoire et à la communauté

Taux de chômage élevé



Il s'agit de caractéristiques générales qui ne peuvent pas s'appliquer à tous les milieux ruraux.

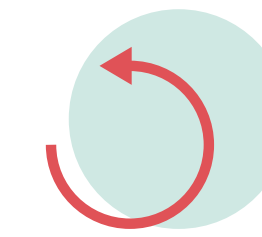
Qui est le parent ciblé par l'intervention en littératie familiale en milieu rural ?

Le **portrait global** des familles membres de L'ABC des Hauts Plateaux donne un aperçu de la réalité des milieux ruraux et des enjeux en littératie. Les milieux ruraux ont des réalités qui diffèrent, notamment en fonction du secteur d'activités économiques de la région.

CARACTÉRISTIQUES DES FAMILLES	DYNAMIQUES FAMILIALES
<p>Majoritairement biparentales</p> <p>Jeunes parents</p> <p>Fratreries nombreuses (4 enfants et plus)</p> <p>Peu de fréquentation de milieu de garde</p>	<p>Dynamiques s'inscrivant le plus souvent dans un modèle traditionnel familial</p> <p>Styles éducatifs parentaux, au sens des styles de Baumrind², décrits généralement comme autoritaire (autocratique) ou permissif</p> <p>Parents voyant peu les défis rencontrés par l'enfant (p. ex. : un retard relativement au développement moteur ou langagier)</p> <p>Mères s'engageant davantage que les pères dans les activités de littératie familiale</p>
VULNÉRABILITÉ	ISOLEMENT
<p>Faible niveau de scolarité</p> <p>Défis au point de vue des besoins essentiels (alimentation)</p> <p>Difficultés liées à la santé mentale et à des enjeux de consommation</p> <p>Situations de violence conjugale parfois présentes, avec de possibles signalements à la Direction de la protection de la jeunesse (DPJ)</p> <p>Lien de confiance des parents fragilisé avec les institutions publiques</p>	<p>Mères qui ne travaillent pas sont particulièrement isolées</p> <p>Visites rares à la maison</p> <p>Sorties peu fréquentes à l'extérieur du milieu familial</p> <p>Enfants interagissant peu avec d'autres enfants hors de leur famille</p>

ÉTABLIR LES PREMIERS CONTACTS

Quelques stratégies des intervenantes



Des facteurs contribuant à la vulnérabilité des familles peuvent affecter l'établissement du lien de confiance avec vous.

Repérer les familles dès la grossesse

La principale stratégie pour connaître les grossesses en cours et les naissances récentes dans une petite communauté en milieu rural est le bouche-à-oreille.

D'autres méthodes existent, comme la consultation des journaux locaux ou les médias sociaux.

Lorsqu'une grossesse est connue, il est possible de noter la date prévue de l'accouchement et de contacter la famille quelques semaines après la naissance.

Une première visite déterminante

La première visite au domicile de la famille peut être planifiée ou spontanée.

Les adresses des familles sont souvent connues, considérant la proximité des petites communautés, ou trouvées par l'entremise des réseaux sociaux.

Au moment de la visite, pour éviter que le parent ne réponde pas à la porte, choisir des moments opportuns, par exemple, lorsque le parent et les enfants jouent à l'extérieur.

La crainte de certains parents envers les services de la santé et sociaux rend parfois plus difficile cette première rencontre.





ÉTABLIR UNE RELATION DE CONFIANCE AVEC LES PARENTS PREND DU TEMPS

Se préparer à une première rencontre avec le parent

Dans le but d'établir une communication ouverte et sincère, il est suggéré de nommer vos attentes au parent. Dans un premier temps, réfléchissez à ces questions :



Selon moi, que fait un parent engagé dans l'éveil à la lecture avec son enfant ?

Selon moi, que devrait faire un parent dans le cadre des rencontres ? entre les rencontres ?

Une fois que vous avez identifié vos attentes, vous pourrez cibler celles que vous jugez devoir formuler au parent.

Le parent ne sait pas d'emblée ce qui est attendu de lui. *Doit-il laisser son enfant seul avec vous ? Doit-il corriger son enfant s'il tient le livre à l'envers ou s'il se trompe lorsque vous lui posez une question ? S'attend-on à ce que l'enfant soit assis en silence pendant la lecture ? Quand doit-il intervenir ?*



Ces points peuvent être clarifiés dès le début des activités. Plus les attentes seront claires et explicites, plus le parent saura ce qu'il peut faire pour accompagner son enfant dans les activités.

La première rencontre avec le parent – L'émergence d'attentes partagées

Discutez avec le parent pour faire émerger des attentes sans nécessairement parler d'« attentes ». Évitez aussi de parler d'objectifs et parlez plutôt d'intentions, de projets.

Que souhaitons-nous faire ensemble ?
Comment aimerais-tu que nos rencontres se passent ? Qu'est-ce qui est important pour toi et pour moi ?



Les rencontres suivantes dans les familles

Après quelques rencontres, faire un retour sur les attentes. Que pouvons-nous faire « ensemble » pour améliorer nos rencontres ?



Quel est votre sentiment de compétence à impliquer les parents dans vos activités ?

Avez-vous expérimenté des rencontres avec les familles qui vous ont marqué plus particulièrement ?



Si vous avez expérimenté des situations qui vous ont atteintes, il est suggéré de prendre un moment pour faire le point et pour partager avec vos collègues dans le cadre d'une rencontre clinique. Ce partage vous permet de revenir sur la situation, mais également d'obtenir le point de vue de personnes externes pour vous permettre d'interpréter différemment la situation ou d'envisager des adaptations possibles face à cette réalité familiale.

Consolider la relation avec les familles

Quelques exemples de situations vécues

Pistes pour éviter l'obstacle et ce que cela permet pour la famille

Des parents ont une appréhension à l'égard des services de la santé et sociaux.

→ *Mentionner* que l'organisme est rattaché au milieu communautaire.
Cela permet de rassurer les parents et de créer un lien de confiance avec vous.

Des parents affirment, dès votre arrivée, que leurs enfants n'aiment pas les livres.

→ *Déposer* le bac à livres au sol pour le rendre accessible aux enfants.
Cela permet aux enfants d'explorer le contenu du bac de manière autonome, démontrant ainsi leur intérêt devant le parent.

Des parents éprouvent le besoin de discuter longuement avec vous lors des visites.

→ *Accueillir* ce que vit le parent, être à l'écoute de ce qu'il vit afin qu'il puisse, par la suite, s'engager dans l'activité de littératie.
Prévoir du temps supplémentaire pour discuter avec le parent afin de s'assurer de disposer d'assez de temps pour l'activité avec l'enfant
Cela favorise le développement d'une relation de confiance avec vous.

Des parents voient votre arrivée comme un moment où ils peuvent s'occuper d'autres tâches.

→ *Clarifier* les attentes quant au rôle de chacun dès le début de la relation avec la famille.
Écouter de manière ouverte la réalité du parent.
Cela permet des visites plus adaptées au contexte familial et des activités qui se déroulent de manière optimale.

Des parents craignent que des livres soient abîmés. Ils ne laissent pas l'enfant les manipuler.

→ *Clarifier* l'absence de frais.
Cela permet au parent de participer sans crainte aux activités de littératie familiale.

Des parents ont des attentes envers leur enfant (ex. qu'il ait une position d'écoute pendant la lecture, qu'il soit calme) **qui ne correspondent pas à votre fonctionnement ou vos attentes.**

→ *Clarifier* les attentes quant au rôle de chacun dès le début de la relation avec la famille.
Clarifier les attentes liées aux comportements de l'enfant.
Cela permet de développer une relation de confiance et de collaboration avec vous.

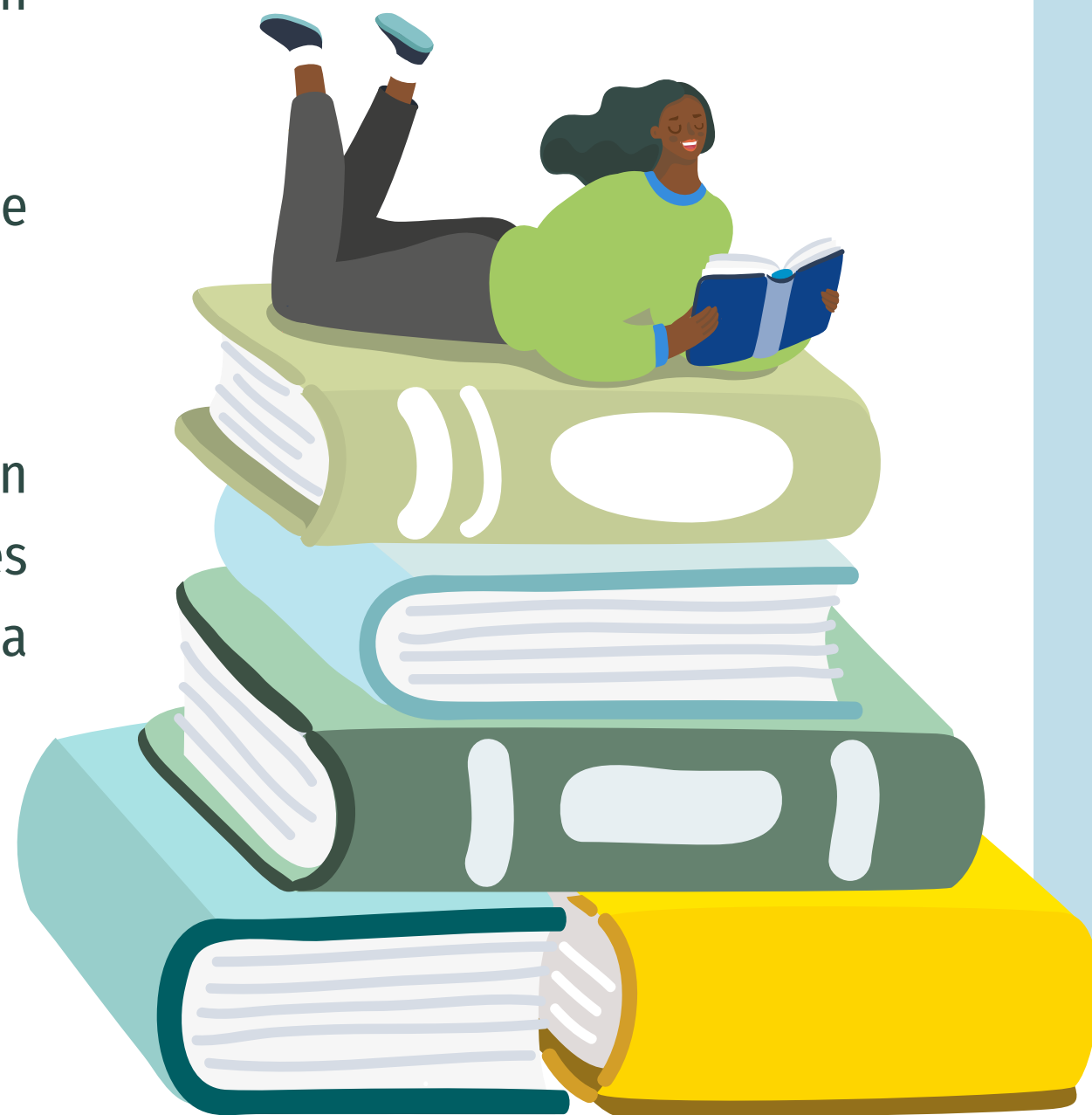


Grands principes de l'intervention en littératie familiale

DÉTERMINANTS DE L'ENGAGEMENT DU PARENT

Deux grands objectifs des interventions en littératie familiale :

- 1 Encourager l'enfant à développer le goût de la lecture ;
- 2 Amener le parent à augmenter son niveau de confiance quant à ses propres compétences en éveil à la lecture avec son enfant.



Quatre déterminants liés à la décision du parent de s'engager dans les activités de littératie (Hoover-Dempsey et Sandler²)

Le sentiment de compétence parentale	La représentation du rôle parental
La perception d'être invité à s'engager	Le contexte de vie

Le sentiment de compétence parentale

Le sentiment de compétence du parent renvoie à sa perception de sa propre capacité à soutenir son enfant³.

Plus les parents font face à des sources de stress, plus le sentiment de compétence parentale risque d'être faible⁴.

Le sentiment de compétence des parents des familles ciblées par les interventions risque donc d'être fragilisé considérant le contexte de vie dans lequel elles s'inscrivent. Les parents ayant un faible sentiment de compétence auraient la perception de ne pas correspondre aux attentes⁵ et de ne pas être outillés pour intervenir adéquatement⁶.



Il est suggéré de soutenir le sentiment de compétence parentale en offrant au parent un accompagnement adapté à son contexte et à sa réalité familiale particulière et de renforcer le sentiment d'appartenance communautaire⁸.

La représentation du rôle parental

Pour que le parent s'engage dans une activité auprès de son enfant, celle-ci doit faire partie de la représentation qu'il se fait de ce qu'est son rôle parental. La représentation du rôle parental qu'a le parent issu d'une population plus vulnérable s'éloigne parfois de celle de la culture dominante, soit celle des acteurs des services de la santé et sociaux⁹.

La communication ouverte et bidirectionnelle permettrait de s'attarder aux représentations de chacun. Ces échanges permettraient au parent de définir plus précisément son rôle et à vous, de porter une attention à la contribution des différences culturelles dans les pratiques mises en place par le parent¹⁰. De plus, plus le parent est invité à s'engager, plus il intégrera cet engagement dans sa représentation du rôle parental¹¹.

La perception d'être invité à s'engager

Le parent s'engagerait davantage lorsqu'il perçoit être invité à s'engager¹², que ce soit par l'enfant ou par vous.

Il peut donc être pertinent de proposer des activités où l'enfant interagit avec son parent, afin qu'il l'invite à participer, et que vous invitiez explicitement, dès le départ, le parent à participer aux activités proposées. Toutefois, il est possible que le parent perçoive cette invitation à s'engager comme une charge supplémentaire.



Le contexte de vie

La description du contexte de vie des [familles ciblées](#) regroupe plusieurs réalités limitant le temps et l'énergie que les parents perçoivent avoir pour s'engager dans le cadre d'activités auprès de leur enfant.

À titre d'exemples, notons le stress parental, le niveau d'éducation, la possibilité d'un rapport négatif à l'école, la disponibilité des parents (taille de la fratrie, isolement) et les ressources financières.

Face à ce contexte, il apparaît pertinent de varier les pratiques mobilisées afin de les adapter aux contextes particuliers des familles¹³ à partir d'une connaissance approfondie de ceux-ci. La flexibilité dans le cadre des activités proposées est primordiale. Elle doit être adaptée à la situation de la famille, mais également selon l'état de la situation au moment de la visite.



PROGRESSION DE LA MOTIVATION DU PARENT À S'ENGAGER

Dans le contexte des familles ciblées, au regard des [quatre déterminants](#), il est probable que bon nombre de parents aient une motivation limitée pour s'engager auprès de leur enfant dans les activités proposées dans le cadre d'activités de littératie familiale offertes par des organismes.

Pour améliorer l'engagement du parent, il peut être pertinent de l'accompagner graduellement afin qu'il développe une certaine motivation à s'y engager.

Intensité de l'encadrement

Parent
peu engagé

Parent prêt à
s'engager avec
le soutien des
intervenants

Parent engagé
par lui-même,
sans soutien

Parent engagé
par reconnaissance
de l'importance
de la littératie

Parent engagé
par plaisir

La théorie de l'autodétermination¹⁴ soutient que la motivation à s'engager dépend de la réponse à trois besoins psychologiques fondamentaux, soit d'autonomie, d'appartenance et de compétence.



Plus ces besoins sont satisfaits, plus la motivation du parent à s'engager augmenterait. Au contraire, si le parent se sent obligé de participer (faible autonomie), peu en confiance (faible appartenance) et peu compétent, il est probable qu'il soit peu enclin à s'engager dans les activités proposées.

Les petits pas de l'engagement du parent dans les activités de littératie

L'offre de votre encadrement est importante afin que le parent s'engage.

Le parent, sans renforcement, intègre vos attentes à l'égard de l'engagement qu'il doit avoir ou l'appréciation que l'enfant a de ces moments partagés. Le parent peut donc être porté à s'engager davantage afin de répondre aux attentes et au plaisir de l'autre.

Le parent s'engage dans les activités avec son enfant, car il reconnaît leur importance et les valorise. Elles font donc partie de ce qu'il choisit de privilégier. L'autodétermination est encore plus forte.

Intensité de l'encadrement

Parent
peu engagé

Parent prêt à
s'engager avec
le soutien des
intervenants

Parent engagé
par lui-même,
sans soutien

Parent engagé
par reconnaissance
de l'importance
de la littératie

Parent engagé
par plaisir

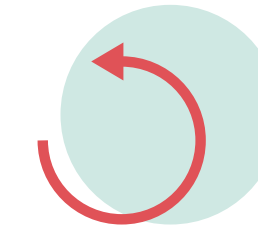
Renforcer les actions du parent en l'encourageant, en le valorisant et en soulignant ses bons coups. L'encouragement peut aussi venir de l'enfant. Celui-ci peut inviter son parent à participer et lui démontrer son appréciation de faire l'activité avec lui.

Le parent s'engage de manière autodéterminée et pour atteindre un objectif qu'il s'est donné. Par exemple, regarder un livre avec son enfant chaque soir de la semaine, lire deux des livres choisis avant la prochaine rencontre, etc. De cette façon, le parent ne s'engage plus pour faire plaisir à l'autre, mais bien pour atteindre son propre objectif.

Le parent prend plaisir et s'engage dans les activités de lecture. Lorsque le plaisir y est, la motivation du parent à s'engager dans l'activité sera plus élevée.



AGIR SUR LE SENTIMENT DE COMPÉTENCE PARENTALE



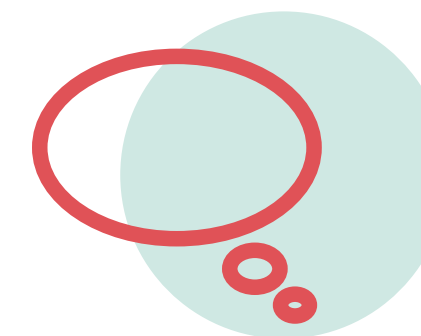
Le sentiment de compétence du parent renvoie à la perception de sa propre capacité à soutenir son enfant.

1

Informer le parent des attentes réelles

Dès le départ ou à la [première rencontre](#), clarifiez vos attentes ainsi que la façon dont se dérouleront les activités de lecture. Cela permet d'éviter les interrogations, l'incertitude et l'application d'attentes non fondées (divergentes), car il est fort probable qu'il y ait un décalage entre votre représentation des comportements attendus pendant la lecture et celle que le parent a ou que le parent croit que vous avez. Il est important d'en discuter avec le parent, de lui nommer vos attentes liées aux comportements de l'enfant.

Dans vos pratiques de littératie familiale, les enfants peuvent-ils...



être debout pendant la lecture du livre ?

parler pendant votre lecture de l'histoire ?

toucher les pages du livre ?

bouger ?

poser des questions ?

Le parent qui a des attentes peu réalistes par rapport au comportement de son enfant, ou qui croit que vous avez de telles attentes, risque de faire face à des difficultés pour les atteindre et ainsi se sentir moins compétent. L'établissement d'attentes réalistes et atteignables peut rassurer le parent quant à sa capacité à les atteindre.

**Agir sur
les quatre
déterminants
de l'engagement
parental**

2

Outiller le parent

Exemple : Le parent peut se sentir peu compétent pour lire une histoire en raison de difficultés à lire ou à animer une lecture.

Adapter l'activité à la situation pour renforcer le sentiment de compétence du parent.

Proposer des livres comptant peu de mots, voire aucun.

Offrir un modèle au parent pour l'animation du livre en lisant vous-même un livre aux enfants.

Montrer au parent à raconter à partir des images en mentionnant explicitement qu'il n'est pas nécessaire de lire les phrases qui sont inscrites.

Proposer des activités adaptées au contexte familial : impliquer les enfants plus âgés auprès des plus jeunes, mettre en place une activité où l'enfant doit bouger.



Il peut être pertinent d'éviter l'approche « Faites comme moi », mais plutôt de vivre l'activité en y exposant le parent pour qu'il puisse s'en inspirer.



3

Renforcer les bons coups du parent

Souligner ce que le parent fait bien dès qu'il s'engage dans l'activité. Par exemple, « Vous y êtes allé avec vos propres mots pour raconter l'histoire, c'est super ! »

Aider le parent à observer les répercussions positives de son engagement. Par exemple, reconnaître le plaisir que l'enfant a de vivre cette activité avec lui.

Lorsque le parent perçoit le changement que provoque son engagement, il peut ainsi comprendre qu'il exerce une influence sur son enfant, ce qui renvoie à son sentiment de compétence.



4

Soutenir le sentiment d'appartenance communautaire

Le parent se sent plus compétent lorsqu'il perçoit qu'il a des personnes qui l'entourent sur lesquelles il peut compter, qui travaillent avec lui et qui rencontrent les mêmes obstacles que lui. Votre relation de confiance avec le parent est un levier important pour consolider son sentiment de compétence. La reconnaissance, sans jugement, de la réalité que le parent vit peut lui permettre de se sentir compris et soutenu.

L'une des actions possibles est de mettre en place des échanges avec d'autres parents de la communauté. Ces échanges avec les autres parents peuvent porter sur les façons d'animer la lecture, la routine mise en place à la maison, mais aussi les obstacles rencontrés ainsi que les moyens essayés pour y faire face, qu'ils aient été efficaces ou non. Ces discussions permettent au parent de normaliser sa situation, de se sentir compris et de connaître de nouvelles stratégies à mettre en place.

AGIR SUR LA REPRÉSENTATION DU RÔLE PARENTAL

Échanger sur les rôles attendus

Dès la [première rencontre](#), mais également en cours de route pour les différentes activités mises en place, il est pertinent de prendre le temps d'échanger avec le parent sur le rôle qu'il peut prendre dans le cadre des activités de littératie familiale.

En posant la question au parent « **Comment envisagez-vous votre rôle dans le cadre des activités de littératie familiale ?** », vous pouvez obtenir des informations sur la représentation qu'il a et sur ce qu'il se sent apte à faire.

La mise en place d'une communication ouverte et bidirectionnelle permet de s'attarder aux représentations de chacun et de porter une attention à la contribution des différences culturelles dans les pratiques mises en place par le parent¹⁶. Cette discussion vous permet également d'ajouter ses attentes aux vôtres afin d'en arriver à une représentation commune.

Exemples d'attentes que vous pouvez nommer aux parents :

- Qu'il soit dans la même pièce que vous et l'enfant ;
- Qu'il s'assoie, bouge avec l'enfant ;
- Qu'il prenne part aux activités ;
- Qu'il encourage, aide l'enfant lors des activités ;
- Qu'il tolère que l'enfant soit debout, bouge, parle, pose des questions pendant la lecture ;
- Qu'il laisse son enfant manipuler les livres et le matériel.



Pour que le parent s'engage dans une activité auprès de son enfant, celle-ci doit faire partie de la représentation qu'il se fait de ce qu'est son rôle parental. Plus le parent est invité à s'engager, plus il intégrera cet engagement dans sa représentation du rôle parental¹⁵.



AGIR SUR LA PERCEPTION QU'A LE PARENT D'ÊTRE INVITÉ À S'ENGAGER



Le parent s'engage davantage lorsqu'il perçoit être invité à s'engager¹⁷, que ce soit par l'enfant ou par vous.

Lorsque le parent semble peu engagé, différents moyens peuvent être mis en place pour l'inviter à participer. Vous pouvez :

demander au parent le rôle qu'il désire prendre en lui nommant différentes possibilités adaptées à l'activité qui sera mise en place ;

nommer explicitement au parent le rôle qu'il peut prendre ;

mentionner de manière plus implicite à l'enfant que vous l'aidez en attendant que sa maman termine sa bouchée et qu'elle viendra ensuite l'aider ;

expliquer une activité simple à l'enfant en l'invitant à demander l'aide ou la participation de son parent. Cette activité peut avoir lieu pendant ou entre les rencontres.



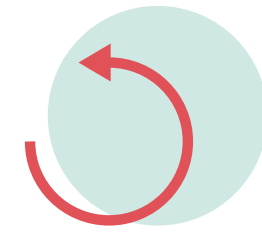
Qu'offrez-vous comme choix aux parents que vous accompagnez ?

Que faites-vous pour établir une relation avec lui et l'enfant ?

Que faites-vous ou que pourriez-vous faire pour soutenir le sentiment de compétence du parent ?



AGIR SUR LE CONTEXTE DE VIE DE LA FAMILLE



La description du contexte de vie des [familles ciblées](#) regroupe plusieurs réalités limitant le temps et l'énergie que les parents perçoivent avoir pour s'engager dans le cadre d'activités auprès de leur enfant.

LES PARENTS SURCHARGÉS PAR LE STRESS

Accueillir les émotions et les préoccupations du parent apparaît comme une première étape nécessaire pour vivre adéquatement l'activité par la suite.

Écouter de manière active, ouverte et sans jugement permet au parent, souvent isolé et exposé à différentes sources de stress, de ventiler et de se libérer de ses émotions.

Cette discussion peut être l'occasion de créer un lien de confiance avec le parent et de mieux comprendre le contexte familial.

LES PARENTS AUTORITAIRES

Énoncer les attentes liées aux comportements de l'enfant permet de normaliser les différents comportements possibles lors de l'activité.

Animer des activités de discussion qui permettent de démontrer de la sensibilité envers à l'enfant, sur ce qu'il pense ou ressent, par une proximité lors de la lecture ou par des échanges ouverts et sincères.

Toujours dans le respect de l'autorité parentale, dès qu'une occasion se présente, intervenir auprès de l'enfant afin d'offrir un modèle au parent.

FAMILLE VIVANT DES DIFFICULTÉS FINANCIÈRES

Certains parents éprouvent des craintes quant aux frais liés au potentiel bris d'un livre. Il est possible de mettre en place une politique « sans frais en cas de bris ou de perte » au sein de l'organisme. Annoncer rapidement la politique au parent, et la rappeler au besoin.

FAMILLE NOMBREUSE

Un enfant peut animer un livre pour son jeune frère ou sa jeune sœur ou lui offrir un soutien dans le cadre d'une des activités proposées. Ces dernières peuvent également être réfléchies et choisies au regard du contexte de la famille.

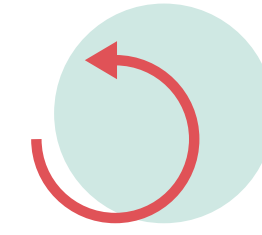
Pour toutes ces situations, il est conseillé d'intervenir dans les limites de votre rôle. Au besoin, vous pouvez référer le parent aux ressources adéquates pour sa situation (p. ex. : [Première ressource](#)).



Interventions dans les familles

un chemin graduel vers l'autonomie

SOUTENIR LE PARENT DANS SES PRATIQUES D'ÉVEIL À LA LECTURE



Deux grands objectifs des interventions en littératie familiale :

- 1** Encourager l'enfant à développer le goût de la lecture ;
- 2** Amener le parent à augmenter son niveau de confiance quant à ses propres compétences en éveil à la lecture avec son enfant.

Pour agir sur ces deux grands objectifs, **trois grandes étapes** sont suggérées, plus ou moins équivalentes en matière de temps et variables d'une pratique en éveil à la lecture et à l'écriture (ÉLÉ) à une autre :

Faire en présence



Le parent est présent, il assiste à l'intervention, mais ne participe pas activement.

Par exemple, avant de commencer à lire l'histoire, vous montrez la page couverture de l'album à l'enfant et lui demandez : « De quoi penses-tu que l'histoire va parler ? ».

Le parent est assis avec son enfant et l'écoute donner sa réponse.

Faire-faire



Expliquez au parent pourquoi vous demandez à l'enfant de prédire le thème de l'album.

Lors de l'intervention, le parent tient l'album et montre la page couverture à l'enfant. Vous demandez à l'enfant : « De quoi penses-tu que l'histoire va parler ? ».

L'enfant répond et le parent est impliqué dans la discussion.

Faire-ensemble



En votre présence, le parent demande à son enfant, en lui montrant la page couverture de l'album : « De quoi penses-tu que l'histoire va parler ? ».

L'enfant répond et tous trois échangent sur le thème de l'album.



Les interventions doivent être simples et facilement reproductibles par les parents.



ANIMATION DU LIVRE DANS LES FAMILLES

Les questions à poser en fonction du niveau de l'enfant

On distingue 4 grands niveaux du développement langagier chez les enfants de 3 à 5 ans.

NIVEAU 1 (JUSQU'À 3 ANS ENVIRON)

L'enfant...

reconnait des livres à leur couverture ;	sait tourner les pages ;
distingue les caractères d'imprimerie des illustrations ;	fait semblant de lire ;
sait comment manipuler un livre et le tient dans le bon sens ;	écoute des histoires ;
	peut fournir des réponses courtes.

Suggestions de questions :

Reconnais-tu cet objet ? Quel est le nom de cet objet ? (Pointer l'image)

Où se trouve le/la [nom d'un objet sur l'image] ?

Combien y a-t-il de [nom d'un ou de plusieurs objets sur l'image] sur l'image ?

Quel son fait cet animal/cet objet ? (Pointer l'image)

NIVEAU 2 (VERS 3-4 ANS)

L'enfant...

reconnait certains symboles imprimés (logos de marques) ;

sait que les lettres de l'alphabet portent des noms ;

joue avec les sons du langage ;

reconnait des rimes ;

s'adonne à des jeux de substitution de syllabes ou de mots.

Suggestions de questions :

Quelle est la couleur des cheveux de ce personnage ? (Faire décrire l'apparence d'un personnage, en le pointant)

Quelle est la forme de cet objet ? (Faire décrire l'apparence d'un objet, en le pointant)

Que signifie ce verbe ? (Faire décrire une action nommée dans le texte)

Que fait le personnage sur cette image ? (Faire décrire une action sur une image, en la pointant)

NIVEAU 3 (VERS 4-5 ANS)*L'enfant...*

reconnait et nomme des lettres de l'alphabet ;
 utilise une écriture inventée pour noter ses propres messages ;
 écrit son prénom ;
 connaît le titre de quelques livres ;
 est capable de segmenter les mots en syllabes ;
 peut faire des prédictions.

Suggestions de questions :

Pourquoi penses-tu que le personnage a fait cela ?

Qu'aurais-tu fait à la place du personnage ?

Qu'est-ce qui s'est passé jusqu'ici dans l'histoire ? (Amener les enfants à résumer, synthétiser)

As-tu déjà vécu quelque chose de similaire ? Peux-tu me raconter comment ça s'est passé ?

NIVEAU 4 (VERS 5 ANS)*L'enfant...*

peut poser des jugements personnels ;
 peut faire appel à ses connaissances antérieures pour poser des jugements ;
 peut faire des prédictions.

Suggestions de questions :

Pourquoi penses-tu que le personnage a fait cela ?

Qu'aurais-tu fait à la place du personnage ?

Qu'est-ce qui s'est passé jusqu'ici dans l'histoire ? (Amener les enfants à résumer, synthétiser)

As-tu déjà vécu quelque chose de similaire ? Peux-tu me raconter comment ça s'est passé ?

Les questions à poser en fonction du niveau de l'enfant

Les habiletés associées à chacun des niveaux peuvent être maîtrisées à des degrés différents chez chaque enfant. Il s'agit d'indicateurs généraux auxquels il est possible de se fier pour orienter les questions qu'on pourra poser aux enfants **avant, pendant et après la lecture.**



Les trois questions de base à poser lors d'activités de littérature familiale :

AVANT la lecture

De quoi penses-tu que l'histoire va parler ?

PENDANT la lecture

Comment penses-tu que l'histoire va se terminer ?

APRÈS la lecture

Qu'as-tu aimé à propos de cette histoire ?



Il sera graduellement possible d'amener les parents à poser ces questions en fonction du niveau de développement de leur enfant.

La lecture interactive : un moment de plaisir partagé

La lecture interactive devrait être un moment de plaisir partagé, durant lequel vous ou le parent s'adapte au rythme et aux intérêts de l'enfant, tout en lui fournissant une structure stable. Quelques recommandations pour favoriser le plaisir de lire :

Que l'adulte installe une atmosphère agréable, dans la mesure du possible (tamiser la lumière, poser des coussins, etc.) ;

Que l'adulte s'installe au niveau de l'enfant, de manière à pouvoir le regarder dans les yeux ;

Que l'adulte fasse « vivre » l'histoire, en variant le rythme des paroles, l'intonation et le volume de sa voix, en utilisant des accessoires, etc. ;

Qu'avant même le début de la lecture, l'adulte et l'enfant discutent du thème de l'histoire ;

Qu'après la lecture, l'adulte propose des activités de prolongement en lien avec le thème de l'histoire ;

Que l'enfant ait la liberté d'intervenir librement, sans avoir à lever la main ;

Que l'enfant ait la liberté de s'installer dans la position de son choix ;

Que l'enfant ait en tout temps accès aux illustrations.

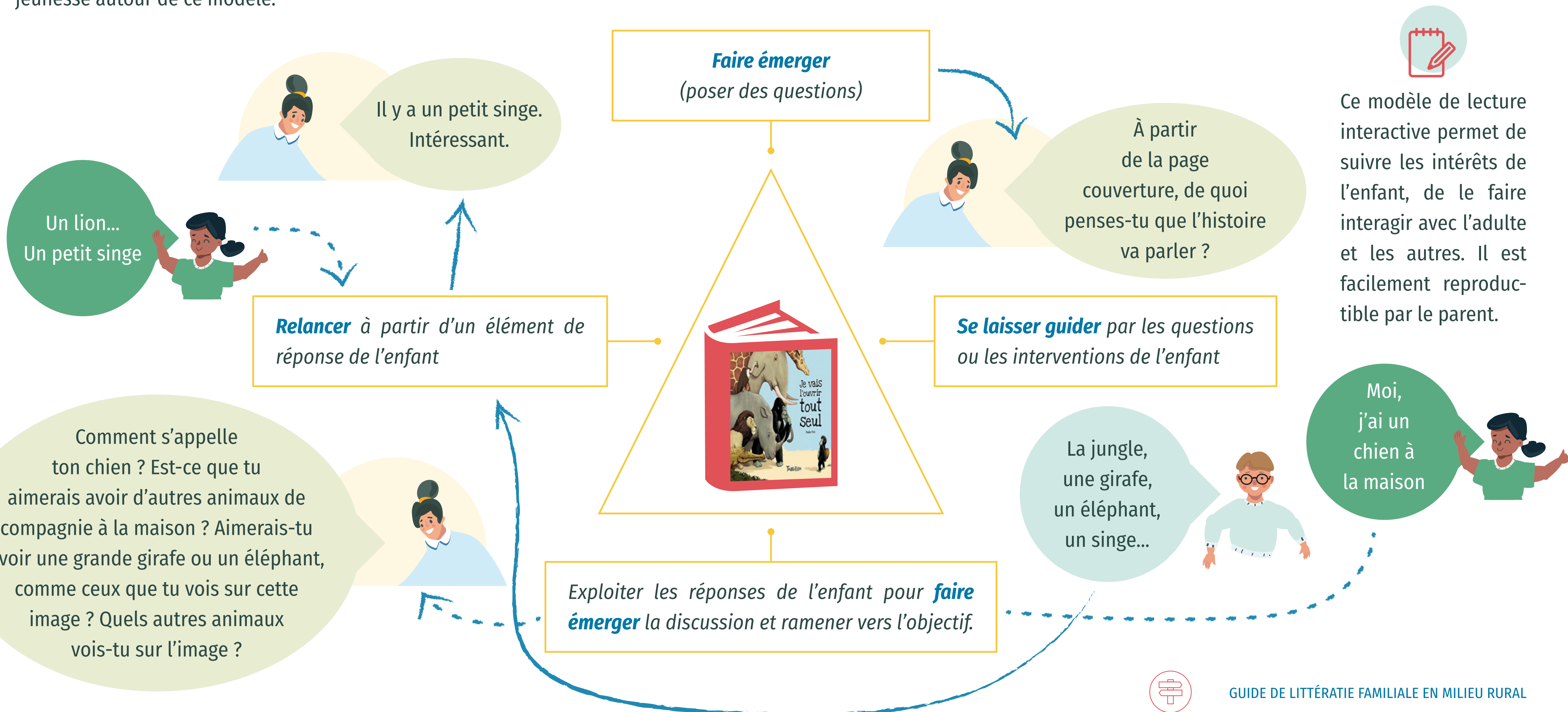


**Inspiration
d'activités
associées à des
albums jeunesse
[ICI.](#)**



MODÈLE « QUESTIONNER – FAIRE ÉMERGER – RELANCER »

L'idée du modèle « **Questionner – Faire émerger – Relancer** » est de solliciter constamment les idées des enfants pour avancer dans la construction du sens de l'histoire qu'on partage. Ainsi, on questionne, on fait émerger des idées et en fonction de celles qu'on souhaite exploiter, on relance les enfants. Voici un exemple d'animation d'un livre de littérature jeunesse autour de ce modèle.



HABILITÉS LANGAGIÈRES À DÉVELOPPER AVEC LES ENFANTS

Voici quelques exemples de bonnes pratiques pour travailler des habiletés spécifiques :

LES CONVENTIONS DE L'ÉCRIT

Toutes 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.¹⁸

L'adulte peut :

suivre le sens des phrases avec son doigt durant la lecture ;

nommer ses gestes durant la lecture (« Je tourne la page », « Je lis le texte de gauche à droite ») ;

nommer les parties du livre, comme la page couverture et l'endos, distinguer les illustrations du texte, etc. ;

utiliser des albums dans lesquels les lettres et les mots sont mis en relief, par exemple au moyen de phylactères, de couleurs ou de calligraphies originales ;

nommer les éléments typographiques, comme le point, la virgule, etc.

LE VOCABULAIRE

Désigne l'ensemble des mots et locutions utilisés par une personne. Le vocabulaire varie d'un individu à l'autre.¹⁹

Demander à l'enfant de :

donner la définition d'un mot peu commun pour lui ;

donner la définition d'un mot que vous savez qu'il connaît ;

définir un mot difficile ;

donner des exemples d'usage d'un mot dans différents contextes ;

montrer une image qui correspond au mot à définir.

LA MICROSÉLECTION

Habilitété qui consiste à décider et à retenir l'information importante d'une phrase.

Demander à l'enfant de :

nommer une action déjà mentionnée dans le texte (p. ex. : « L'enfant joue. » « Que fait l'enfant ? ») ;

nommer un objet déjà mentionné dans le texte (p. ex. : « L'enfant mange une pomme. » « Que mange l'enfant ? ») ;

nommer une caractéristique d'un personnage ou d'un objet déjà mentionnée dans le texte (p. ex. : « Le ballon est bleu. » « De quelle couleur est le ballon ? »).

LES INFÉRENCES

Les inférences sont des raisonnements déduits ou induits à partir des informations du texte qui permettent la construction de sens, ici de causalité, entre des éléments de l'histoire²⁰.

Demander à l'enfant :

à quel problème est confronté le personnage ?

d'évaluer comment se sent le personnage et pourquoi ;

d'expliquer le but du personnage, ce qu'il recherche ;

de dire ce que le personnage pourrait faire pour arriver à ses fins ;

si, d'après lui, le personnage a choisi la bonne solution à son problème ;

durant la lecture, de prédire la suite de l'histoire ;

à la fin de la lecture, s'il croit que le personnage a résolu son problème.



Références

- ¹ Frame, A. (2013). *Communication et interculturelité. Cultures et interactions interpersonnelles*. Lavoisier.
- ² Hoover-Dempsey, K. V. et Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of educational research*, 67(1), 3-42.
- ³ Hoover-Dempsey, K. V., Bassler, O. C. et Brissie, J. S. (1992). Explorations in parent-school relations. *The journal of educational research*, 85(5), 287-294.
- Poncelet, D., Dierendonck, C., Kerger, S. et Mancuso, G. (2014). Rôle parental, sentiment de compétence et engagement des parents dans le cursus scolaire de leur enfant. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 36(2), 61-96.
- ⁴ Geikina, G. et Martinsone, B. (2015). Mothers of children with disability: Sense of parenting competence and parenting stress changes after participation in the intervention program "Caregivers' Self-Help and Competence". *Baltic journal of psychology*, 16 (1-2), 55-71.
- ⁵ Myenda, P. et Nhlumayo, B. (2022). Enhancing parent-teacher collaboration in rural schools: parents' voices and implications for schools. *International Journal of Leadership in Education*, 25(3), 490-514.
- ⁶ Deslandes, R., Rousseau, N., Rousseau, M., Descôteaux, G. et Hardy, V. (2008). Regard parental sur les devoirs et les leçons et fonction des caractéristiques familiales et du rendement de l'élève. *Canadian journal of education*, 31(4), 836-860.
- ⁷ Davidson Arad, B., McLeigh, J. D. et Katz, C. (2020). Perceived collective efficacy and parenting competence: The roles of quality of life and hope. *Family process*, 59(1), 273-287.
- ⁸ Nadeau, S., Bourdon, S. et Lessard, A. (2022). Sentiment de compétence parentale dans l'accompagnement des devoirs : détresse psychologique et sentiment d'appartenance communautaire. *Revue des sciences de l'éducation* 48 (1), 1-20.
- Poncelet, D., Dierendonck, C., Kerger, S. et Mancuso, G. (2014). Rôle parental, sentiment de compétence et engagement des parents dans le cursus scolaire de leur enfant. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 36(2), 61-96.
- Tan, C., Lyu, M. et Peng, B. (2020). Academic benefits from parental involvement are stratified by parental socioeconomic status: A meta-analysis. *Parenting*, 20(4), 241-287.
- ⁹ Rattenberg, K., MacPhee, D., Walker, A. et Miller-Heyl, J. (2019). Pathways to parental engagement: contributions of parents, teachers, and schools in cultural context. *Early Education and Development*, 30(3), 315-336.
- ¹⁰ Chu, S-Y. (2014). Perspectives of teachers and parents of Chinese American students with disabilities about their home-school communication. *Preventing School Failure*, 58(4), 237-248.
- Sormunen, M., Kirilina, V., Goranskaya, S. et Tossavainen, K. (2018). Interaction between home and school: The views of teachers and parents from Finland and Russia. *International Journal about Parents in Education*, 10(1), 33-46.
- ¹¹ Deslandes, R. et Bertrand, R. (2004). Motivation des parents à participer au suivi scolaire de leur enfant au primaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 30(2), 411-433.
- Deslandes, R. et Bertrand, R. (2005). Motivation of parent involvement in secondary-level schooling. *The Journal of Educational Research*, 98(3), 164-175.
- ¹² Hoover-Dempsey, K. V. et Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of educational research*, 67(1), 3-42.
- ¹³ Sawyer, B., Manz, P. et Martin, K. (2017). Supporting preschool dual language learners: parents' and teachers' beliefs about language development and collaboration. *Early Child Development and Care*, 187(3-4), 707-726.
- ¹⁴ Deci, E. L., et Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press.
- Deci, E. L., et Ryan, R. M. (2000). The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Deci, E. L. et Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. University of Rochester Press.
- ¹⁵ Deslandes, R. et Bertrand, R. (2004). Motivation des parents à participer au suivi scolaire de leur enfant au primaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 30(2), 411-433.
- Deslandes, R. et Bertrand, R. (2005). Motivation of parent involvement in secondary-level schooling. *The Journal of Educational Research*, 98(3), 164-175.
- ¹⁶ Chu, S-Y. (2014). Perspectives of teachers and parents of Chinese American students with disabilities about their home-school communication. *Preventing School Failure*, 58(4), 237-248.
- Sormunen, M., Kirilina, V., Goranskaya, S. et Tossavainen, K. (2018). Interaction between home and school: The views of teachers and parents from Finland and Russia. *International Journal about Parents in Education*, 10(1), 33-46.
- ¹⁷ Hoover-Dempsey, K. V. et Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of educational research*, 67(1), 3-42.
- ¹⁸ Giasson, J. (1995). *La lecture : de la théorie à la pratique*, Montréal, Gaétan Morin.
- ¹⁹ Allo Prof. Vocabulaire <https://www.alloprof.qc.ca/fr/eleves/bv/francais/le-lexique-et-le-vocabulaire-f1290>
- ²⁰ Makdissi, H. (2018, 5 octobre) Qu'est-ce qu'une inférence ?. Le blogue Les éditions Passe-Temps <https://passetemps.com/blogue/quest-ce-quune-inference-n4282>

