ENCYCLOPÉDIE
sur le développement
des jeunes enfants

Le jeu à la maison et à l’école, facteur naturel de la littératie précoce et du développement du langage des enfants d’âge préscolaire

Rebecca J. Bulotsky-Shearer, Ph.D., Elizabeth Campos, B.A., Catherine Rizo, B.A., Angelina Andrew

University of Miami, Department of Psychology, États-Unis

Novembre 2024

Introduction

À tous âges, les enfants jouent et s’engagent naturellement dans des activités qu’ils entreprennent, favorisant ainsi l’apprentissage. Le jeu interactif entre pairs, une activité spontanée, joyeuse et amusante que les enfants pratiquent avec leurs pairs, est une tâche importante à l’âge préscolaire qui favorise les compétences de développement, telles que le langage et la littératie. Pour les enfants qui grandissent dans des familles à faible revenu, les recherches suggèrent que les expériences de jeu avec les pairs aident à promouvoir une voie d’avenir positive pour les enfants qui sont davantage confrontés à des risques précoces en matière de réussite scolaire. Nous présentons ici une vue d’ensemble de la recherche sur le jeu

©2024-2026 ABILIO | DÉVELOPPEMENT DU LANGAGE ET ALPHABÉTISATION

des enfants d'âge préscolaire, à la maison et à l'école, en relation avec les compétences des enfants en matière de langage et de littératie.

Sujet

Les théoriciens[1] du développement et les chercheurs dans le domaine de la petite enfance[2,3,4] formulent deux idées clés concernant le jeu et le développement du langage et de la littératie chez les enfants d'âge préscolaire. Tout d'abord, il est important d'adopter une perspective globale, fondée sur les forces au sein de différents groupes, lorsque l'on étudie le développement dans des contextes familiaux, communautaires et socioculturels pertinents. Ensuite, les chercheurs doivent garder à l'esprit que les enfants construisent leurs propres expériences d'apprentissage par le biais de l'exploration active et qu'ils étendent leur apprentissage grâce à leurs interactions avec des pairs et des adultes plus compétents.

Problèmes

Les systèmes d'éducation préscolaire donnent de plus en plus la priorité à l'enseignement scolaire en raison des obligations auxquels ils sont soumis[5]. En fait, autrefois considérée comme un moment de socialisation et de jeu libre, l'école maternelle est aujourd'hui considérée comme la « nouvelle première année d'école »[6]. Les enseignants doivent trouver un équilibre entre le temps consacré au jeu libre et à l'apprentissage par le jeu tout en répondant aux exigences d'un enseignement académique didactique. Les enfants issus de familles à faible revenu qui participent à des programmes pour la petite enfance manquant de ressources sont plus susceptibles d'être soumis à un enseignement didactique qu'à des expériences d'apprentissage par le jeu[7]. En outre, les parents issus de milieux culturels et socio-économiques différents ont des convictions divergentes quant à l'importance du jeu chez les enfants.

Contexte de la recherche

Au cours de la dernière décennie, les spécialistes du développement se sont éloignés de l'approche comparative et déficitaire en faveur d'une approche fondée sur les forces et mise en contexte au sein d'un groupe[2,3,8,9], pour prendre en compte les façons culturellement pertinentes dont les familles et les enseignants soutiennent l'engagement des enfants dans le jeu et l'apprentissage. Les observations des parents et des enseignants à la maison et à l'école[10] permettent de définir trois dimensions du jeu entre pairs : le jeu interactif, qui décrit les comportements prosociaux, coopératifs et créatifs, le jeu perturbateur, tel que les

comportements agressifs, et le jeu déconnecté, qui comprend les comportements de repli sur soi susceptibles d'entraver les interactions productives entre pairs.

Questions clés de la recherche

Quel est le lien entre les interactions positives des enfants d'âge préscolaire avec leurs pairs, à la maison et à l'école, et les compétences en matière de langage et de littératie? Quelles perspectives les parents de langues et de cultures différentes apportent-ils à leur rôle parental en matière de jeu? Que peuvent faire les parents et les enseignants pour promouvoir le jeu et l'apprentissage des enfants d'âge préscolaire à la maison et à l'école?

Résultats récents de la recherche

La collaboration et la communication sont des formes d'interactions positives pour les enfants d'âge préscolaire et leurs pairs. En effet, ce sont des occasions de s'entraîner à négocier des rôles, à faire preuve de créativité et d'imagination, et à résoudre des conflits. Grâce aux activités telles que la narration d'histoires, les jeux d'imagination, les chansons, les marionnettes et la lecture de livres d'images, les enfants enrichissent leur vocabulaire et leurs compétences en matière de narration orale[11]. Le jeu coopératif avec les pairs améliore les compétences en matière de vocabulaire passif[12].

À l'inverse, les interactions négatives avec les pairs, telles que les comportements de jeu perturbateurs ou déconnectés, ne permettent pas d'améliorer les compétences en matière de langage et de littératie. Les enfants qui jouent de manière déconnectée en classe (comportements timides ou en retrait), dialoguent moins avec leurs pairs et participent rarement directement aux jeux de groupe. Par la suite, ces enfants obtiennent de moins bons résultats en matière de vocabulaire passif et actif[12]. Les enfants qui ont des comportements agressifs ou perturbateurs pendant le jeu obtiennent également de moins bons résultats en ce qui concerne le vocabulaire[13] et la correspondance entre les lettres et les sons[14]. Ces résultats, ainsi que l'association positive entre le jeu avec les pairs et le développement du vocabulaire, suggèrent que le jeu avec les pairs peut contribuer à l'apprentissage du langage[15]. Cependant, il est également probable que le jeu entre pairs et les compétences linguistiques se développent de manière transactionnelle et complémentaire à l'âge préscolaire. Étant donné que ces résultats proviennent d'études corrélationnelles, il semble important que les recherches futures examinent de plus près leur potentiel rapport bidirectionnel.

Il est important d'analyser comment le contexte culturel, linguistique et socio-économique influence la manière dont les adultes valorisent et encouragent le jeu en tant qu'opportunité d'apprentissage pour les enfants. Les enfants dont les parents sont convaincus de la valeur positive du jeu sont socialement plus compétents avec leurs pairs à l'école[16-18]. Lors d'entretiens avec des mères d'enfants inscrits au programme Head Start, majoritairement noires, celles-ci ont décrit toutes les différentes façons dont jouaient leurs enfants (dans la maison, en courant, seuls ou avec d'autres) et les possibilités qu'offrait le jeu aux enfants d'acquérir des compétences cognitives, telles que des concepts de lecture, d'écriture et de calcul (formes, couleurs, nombres) [19]. Dans une étude menée dans le cadre du programme Head Start, les parents latins ayant une vision positive du jeu en tant que support d'apprentissage se sont montrés plus impliqués dans l'apprentissage des enfants à la maison et à l'école[20]. L'implication des parents pendant le jeu permet aux enfants de recevoir des conseils, une rétroaction de qualité et un soutien pour promouvoir l'apprentissage du langage. Tout comme les parents, certains enseignants du préscolaire considèrent que le jeu et l'apprentissage sont distincts, le jeu influençant négativement l'apprentissage des enfants, tandis que d'autres enseignants considèrent le jeu comme un moyen de soutenir l'apprentissage des enfants[21].

Les parents et les enseignants jouent tous deux un rôle essentiel en offrant aux enfants des occasions quotidiennes de développer leurs compétences en matière de langage et de littératie par le biais du jeu[22]. À la maison, même de petits changements dans la manière dont les parents encouragent le jeu et s'y engagent avec leurs enfants peuvent avoir une influence positive sur les compétences linguistiques et sur la littératie des enfants. Colliver a étudié les cas de parents intégrant des activités de langage et de littératie dans des activités quotidiennes menées par l'enfant.[23] Ces parents intégraient intentionnellement des compétences liées au code écrit (sons des lettres) lors de l'écriture d'une lettre à un membre de la famille. En écrivant la lettre avec l'enfant, les parents parlaient du son des lettres et nommaient les lettres qu'ils utilisaient; leur permettant ainsi d'acquérir des compétences en matière de langage et de littératie[23]. Cette situation est un exemple de la façon dont les parents peuvent intégrer des occasions d'apprentissage dans des situations de jeu quotidiennes.

Dans les classes préscolaires, les enseignants peuvent également encourager l'apprentissage par le jeu, « à l'intérieur et à l'extérieur du déroulement du jeu »[24]. Les enseignants peuvent créer des occasions d'apprentissage permettant d'enrichir le langage des enfants en mettant en place des aires de jeu libre et du matériel qui suscitent des conversations, le partage entre pairs et la

résolution de problèmes, la créativité, la narration d'histoires et les jeux d'imagination. Les enseignants peuvent participer activement en tant que partenaires de jeu ou en posant des questions sur les choix des enfants, en donnant l'exemple d'un langage avancé et en leur offrant des occasions d'échanger des idées avec leurs pairs dans le cadre du jeu, ce qui peut favoriser les compétences en matière de communication[25]. Dans les programmes destinés aux enfants issus de familles à faible revenu, le jeu guidé est associé à un meilleur développement du vocabulaire actif et passif que le jeu libre[26], et un soutien pédagogique plus important permet de renforcer les avantages des interactions ludiques positives sur les compétences scolaires[27].

Les lacunes de la recherche

La technologie affecte la façon dont les enfants jouent. Les enfants interagissent de plus en plus numériquement sur des écrans, ce qui influence la littératie et le développement du langage, à la fois de manière positive et négative. La National Association for the Education of Young Children recommande l'utilisation de la technologie pour améliorer la littératie par le biais d'applications conçues pour enseigner les lettres, la phonétique et le vocabulaire de manière stimulante[28]. Toutefois, l'American Academy of Pediatrics recommande aux parents de gérer efficacement l'utilisation des médias numériques par les jeunes enfants.[29] Les relations adulte-enfant sont cruciales pour les avantages éducatifs de la technologie; les outils tels que les ordinateurs peuvent faciliter l'apprentissage, mais ne peuvent pas remplacer les interactions réelles dans le développement du langage de l'enfant[29].

Des recherches supplémentaires sont nécessaires pour comprendre les forces uniques des familles culturellement diverses qui encouragent le jeu et le développement du langage. Les recherches montrent que les croyances et les pratiques ludiques varient en fonction de l'immigration, du niveau d'éducation, du statut socio-économique et des expériences culturelles [16,18,30]. D'autres études sont nécessaires pour examiner les valeurs familiales et les fonds de connaissances afin de comprendre comment les croyances et les pratiques ludiques soutiennent le développement du langage et de la littératie, en particulier pour les enfants apprenant deux langues.

Conclusions

En résumé, la plupart des enfants d'âge préscolaire jouent naturellement avec leurs pairs à des jeux amusants et intrinsèquement motivants contribuant à améliorer leurs compétences en

matière de langage et de littératie. La maison et l'école sont des contextes importants qui offrent aux enfants des occasions uniques d'apprendre par le jeu. Les parents et les enseignants peuvent participer à des jeux guidés et encourager le jeu entre pairs pour contribuer à développer le langage des enfants au cours d'activités quotidiennes à la maison et en classe. Il est important de tenir compte des différences culturelles et socio-économiques dans la manière dont les adultes valorisent et encouragent le jeu en tant que facteur clé de l'apprentissage des enfants.

Implications pour les parents, les services et les politiques

Finalement, la préparation des enfants à l'école maternelle n'est pas seulement une question d'apprentissage académique. Une approche globale est nécessaire pour que les jeunes enfants apprennent d'une manière adaptée à leur développement, car tous les enfants ont besoin de temps de jeu au quotidien. Il est essentiel de faire le lien entre la maison et l'école, en particulier pour les familles à faible revenu ou issues de minorités, pouvant être confrontées à des obstacles structurels ou systémiques[31]. Les programmes pour la petite enfance et les écoles peuvent contribuer au développement professionnel des enseignants et fournir des stratégies aux familles, afin de faciliter l'apprentissage par le jeu. Les recherches se révèlent prometteuses quant à l'efficacité de la mise en œuvre d'une formation professionnelle sur les principes du jeu guidé en classe pour promouvoir la participation et la communication chez les enfants[32].

Références

1. Bronfenbrenner U, Morris PA. The bioecological model of human development. In: *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development. Vol. 1*, 6th ed. Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons, Inc; 2006:793-828.
2. Cabrera NJ. Positive Development of Minority Children and commentaries. *Social Policy Report*. 2013;27(2):1-30.
3. Howes C. Children and child care: A theory of relationships within cultural communities. In: Sanders KE, Wishard Guerra A, eds. *The culture of child care: Attachment, peers, and quality in diverse communities*. Oxford, England: Oxford University Press; 2016: 3-24.
4. García Coll C, Lamberty G, Jenkins R, McAdoo HP, Crnic K, Wasik BH, Vázquez García H. An integrative model for the study of developmental competencies in minority children. *Child Development*. 1996;67(5):1891-1914.

5. Stegelin D, Fite K, Wisneski D. The critical place of play in education. A collaboration between the US Play Coalition and the Association of Childhood Education International, 2015.
6. Bassok D, Latham S, Rorem A. Is kindergarten the new first grade? *AERA open.* 2016;2(1):2332858415616358.
7. Rand MK, Morrow LM. The contribution of play experiences in early literacy: expanding the science of reading. *Reading Research Quarterly*. 2021;56(S1):S239-S248.
8. Mendez Smith J, et al. Capturing socialization experiences for culturally diverse, low-income preschool children: Measurement of parent beliefs about play across cultures. In: McWayne CM, Gadsden V, eds. E*arly childhood research for educational equity: Family-school-systems connections.* Baltimore, MD: Brookes; 2024:53-70.
9. Fuller B, García Coll C. Learning from Latinos: Contexts, families, and child development in motion. *Developmental Psychology*. 2010;46(3):559-565.
10. Fantuzzo JW, Hampton VR. Penn Interactive Peer Play Scale: A parent and teacher rating system for young children. In: Gitlin-Weiner K, Sandgrund A, Schaefer C, eds. *Play diagnosis and assessment, 2nd ed*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.; 2000:599-620.
11. Wohlwend K. Serious play for serious times: Recentering play in early literacy classrooms. *The Reading Teacher*. 2023;76(4):478-486.
12. Fantuzzo J, Sekino Y, Cohen HL. An examination of the contributions of interactive peer play to salient classroom competencies for urban head start children. *Psychology in the Schools*. 2004;41(3):323-336.
13. Mendez JL, Fogle LM. Parental reports of preschool children's social behavior: Relations among peer play, language competence, and problem behavior. *Journal of Psychoeducational Assessment*. 2002;20(4):370-385.
14. Bulotsky-Shearer RJ, Manz PH, Mendez JL, et al. Peer play interactions and readiness to learn: A protective influence for african american preschool children from low-income households. *Child Development Perspectives*. 2012;6(3):225-231.
15. Hirsh-Pasek K, Michnick Golinkoff R, Berk LE, Singer D. *A mandate for playful learning in preschool : presenting the evidence*. New York, NY: Oxford University Press; 2009.

16. Bulotsky-Shearer RJ, MCWayne CM, Mendez JL, et al. Preschool peer play interactions, a developmental context for learning for all children: rethinking issues of equity and opportunity. In: Sanders KE, Wishard Guerra A, eds. *The culture of child care: Attachment, peers, and quality in diverse communities.* New York, NY: Oxford University Press; 2016:179-202.
17. Fogle LM, Mendez JL. Assessing the play beliefs of African American mothers with preschool children. *Early Childhood Research Quarterly*. 2006;21(4):507-518.
18. LaForett DR, Mendez JL. Children's engagement in play at home: a parent's role in supporting play opportunities during early childhood. *Early Child Development and Care*. 2017;187(5-6):910-923.
19. Bailey J. Contribution of Parent-Reported Interactive Peer Play in the Home to Social and Academic School Readiness Skills in Head Start [dissertation]. Miami, FL: University of Miami; 2022..
20. Manz PH, Bracaliello CB. Expanding home visiting outcomes: Collaborative measurement of parental play beliefs and examination of their association with parents' involvement in toddler's learning. *Early Childhood Research Quarterly.* 2016;36:157-167.
21. Pyle A, Danniels E. A continuum of play-based learning: The role of the teacher in play-based pedagogy and the fear of hijacking play. *Early Education and Development.* 2017;28(3):274-289.
22. Weisberg DS, Hirsh-Pasek K, Golinkoff RM. Guided play: where curricular goals meet a playful pedagogy. *Mind, Brain, and Education*. 2013;7(2):104-112.
23. Colliver Y, Arguel A, Parrila R. Formal literacy practices through play: exposure to adult literacy practices increases child-led learning and interest. *International Journal of Early Years Education*. 2021;29(1):6-24.
24. Hadley E. Playful disruptions. Early Years. 2002;22(1):9-17.
25. Ashiabi GS. Play in the preschool classroom: Its socioemotional significance and the teacher's role in play. *Early Childhood Education Journal*. 2007;35(2):199-207.
26. Toub TS, Hassinger-Das B, Turner Nesbitt K, et al. The language of play: Developing preschool vocabulary through play following shared book-reading. *Early Childhood Research Quarterly*. 2018;45:1-17.

27. Bulotsky-Shearer RJ, Bell ER, Carter TM, Dietrich SLR, et al. Peer play interactions and learning for low-income preschool children: The moderating role of classroom quality. *Early Education and Development*. 2014;25(6):815-840.

28. Boyle J. The Role Of Relationships in Children's Use Of Technology. National Association for Education of Young Children. 2017. https://www.naeyc.org/resources/blog/role-relationships-childrens-use-technology. Accessed November 8, 2024.

29. COUNCIL ON COMMUNICATIONS AND MEDIA. Media and Young Minds. *Pediatrics*. 2016;138(5):e20162591.

30. Hyun S, McWayne CM, Mendez Smith J. “I See Why They Play”: Chinese immigrant parents and their beliefs about young children's play. *Early Childhood Research Quarterly*. 2021;56:272-280.

31. Meek S, Catherine E, Soto- Boykin X, Blevins D. *Equity for Children in the United States*. Cambridge, UK: Cambridge University Press; 2024.

32. Blinkoff E, Nesbitt KT, Golinkoff RM, Hirsh-Pasek K. Observation of student and teacher behaviors during a preliminary active playful learning intervention in kindergarten classrooms. *Education Sciences*. 2024;14(6):648.