ENCYCLOPÉDIE
sur le développement
des jeunes enfants



# Rôle des parents pour favoriser l'apprentissage et l'acquisition du langage chez les jeunes enfants

**Catherine S. Tamis-LeMonda, Ph.D., Eileen T. Rodriguez, Ph.D.**

New York University, États-Unis

Décembre 2014, 3e éd.

## Introduction

Pendant leurs premières années de vie, les enfants connaissent d'importants changements sur le plan développemental dans de multiples domaines. L'acquisition du « langage formel » est notamment l'une des réalisations les plus importantes de la petite enfance, car elle permet aux enfants de communiquer avec les autres et de participer à l'apprentissage de la culture de manières qui étaient jusqu'à maintenant impossibles. En outre, le langage constitue le fondement de la préparation à l'école et de la réussite scolaire. C'est ce qui explique qu'une multitude de travaux de recherche aient été menés pour comprendre les facteurs liés au contexte social qui aident les jeunes enfants à acquérir le langage et à apprendre. Ces travaux sont également d'un grand intérêt pour les praticiens, les éducateurs et les décideurs politiques qui cherchent à favoriser le développement des jeunes enfants.

©2014-2026 ABILIO | HABILETÉS PARENTALES

**Sujet**

Depuis longtemps, les chercheurs spécialisés dans le développement travaillent à documenter les expériences sociales qui pourraient expliquer les écarts de langage et d'apprentissage[1,2] chez les enfants d'un même groupe et ceux de groupes différents. Pour ce faire, ils s'appuient sur les ouvrages d'intellectuels comme Bruner[3,4] et Vygotsky,[5] selon qui l'apprentissage se produit dans un contexte socioculturel dans lequel les adultes et les parents soutiennent ou « guide » les jeunes enfants dans leur apprentissage afin qu'ils atteignent un niveau supérieur de réflexion et d'action. Selon cette façon de pensée, les enfants qui vivent leurs premières années dans un milieu familial sensible et stimulant sur le plan cognitif sont avantagés dans le processus d'apprentissage.

**Problème**

La recherche sur les facteurs favorables à l'acquisition du langage et à l'apprentissage chez les jeunes enfants est essentielle si l'on veut réduire les écarts de réussite entre les enfants de différentes origines ethniques, linguistiques, raciales et socioéconomiques. Lorsqu'ils entrent à l'école, les enfants n'ont pas tous les mêmes habiletés, et ces divergences initiales ont souvent une incidence sur leurs progrès en matière de langage, de développement cognitif, de lecture et d'écriture de même que sur leur réussite scolaire.[6,7,8] Ceux qui manifestent un retard dès le début de leur scolarisation risquent d'éprouver des difficultés tôt dans leurs études et sont plus susceptibles que les autres de redoubler une année, d'être placés dans une classe pour élèves en difficulté et de ne pas terminer leurs études secondaires.[9,10,11]

Les retards sont particulièrement fréquents chez les enfants qui vivent dans la pauvreté. Dès le départ, les enfants de ménages à faible revenu accusent un retard dans leurs habiletés langagières,[2,12] et leur vocabulaire se développe à un rythme plus lent que celui de leurs pairs issus de ménages plus favorisés.[7] Lorsque le vocabulaire qui lui permet de comprendre et de s'exprimer est restreint, l'enfant risque fort d'éprouver plus tard à l'école des difficultés en lecture et en orthographe.[8,13]

**Contexte de la recherche**

Les profils démographiques des populations minoritaires et immigrantes au Canada et aux États-Unis ont considérablement changé au cours des dix dernières années, ce qui a donné lieu à des

études sur les écarts généralisés qui existent en ce qui a trait au niveau de préparation à l'école des enfants d'origines ethnique, raciale et socioéconomique.[14,15,16,17,18] Comme ces écarts sont constatés avant la maternelle, les chercheurs et les praticiens tentent de comprendre le rôle du milieu familial de l'enfant dans le processus d'apprentissage au cours de la petite enfance.[19,20,21,22,23]

**Questions clés pour la recherche**

L'examen du rôle du milieu familial dans le développement du langage et l'apprentissage chez les jeunes enfants peut se diviser en deux grandes questions :

1. Quels sont les aspects des pratiques parentales les plus importantes pour l'acquisition du langage et l'apprentissage chez les jeunes enfants et pourquoi le sont-ils?
2. Quels sont les éléments qui permettent aux parents d'offrir un milieu favorable à leurs jeunes enfants?

**Résultats récents de la recherche**

*Quels sont les aspects importants des pratiques parentales et pourquoi le sont-ils?*

Trois aspects ont été reconnus comme étant au cœur du développement du langage et de l'apprentissage chez les jeunes enfants : 1) la fréquence de participation d'un enfant à des *activités d'apprentissage* régulières (p. ex., lire ensemble, se faire raconter une histoire); 2) *la qualité des interactions parent-enfant* (p. ex., stimulation cognitive par les parents, sensibilité et réceptivité à l'égard de l'enfant); 3) la mise à la disposition de l'enfant de *matériel d'apprentissage* adapté à son âge (p. ex., livres et jouets).[24]

Une participation régulière, dès le plus jeune âge, à des *activités d'apprentissage*, comme lire avec un parent, se faire raconter une histoire ou apprendre les lettres de l'alphabet, permet à l'enfant d'acquérir les bases essentielles aux premiers apprentissages, au développement du langage et aux habiletés fondamentales en lecture et en écriture.[25,26,27,28] Les activités d'apprentissage régulières procurent au jeune enfant une structure familière qui lui permet d'interpréter les comportements et les paroles des autres, de prévoir la séquence temporelle des événements et de tirer des conclusions d'expériences nouvelles.[29,30] De plus, la participation à de telles activités contribue à l'enrichissement de son vocabulaire et de ses connaissances conceptuelles.[31] Ainsi, lire avec un parent de même que se faire raconter une histoire permet non seulement à l'enfant d'enrichir son vocabulaire, mais aussi d'acquérir des compétences

phonémiques, des notions d'écriture de même qu'une attitude positive à l'égard de la lecture et de l'écriture.[25,27,32,33,34,35]

De nombreuses études soutiennent par ailleurs que la *qualité de l'interaction avec un parent ou un gardien* joue un rôle formateur dans le développement précoce du langage et l'apprentissage chez le jeune enfant. En fait, la diversité et le style du vocabulaire qu'emploient les parents pour parler à leur tout-petit sont parmi les principaux éléments qui permettent de prédire la façon dont se développera son langage au cours des premières années. L'enfant sera avantagé si le discours des adultes auquel il est exposé est riche et diversifié en information sur les objets qui l'entourent et les situations dans lesquelles il se trouve dans son milieu.[7,36,37] En outre, un enfant dont les parents répondent (par des descriptions orales et des questions) quand il tente de s'exprimer ou d'explorer tend à avoir une compréhension et une capacité d'expression plus avancées, une conscience phonologique supérieure et de meilleures habiletés pour comprendre les histoires.[38,39,40,41]

Enfin, il a été démontré que le fait de *fournir du matériel d'apprentissage* (p. ex., des livres et des jouets éducatifs) facilite le développement du langage et l'apprentissage chez le jeune enfant.[42,43,44] Ce type de matériel ouvre la porte à des échanges relatifs à des actions ou à des objets précis entre l'enfant et l'adulte qui s'en occupe, comme lorsqu'un parent et son enfant font semblant de cuisiner. Dans de telles situations, le matériel sert d'outil qui favorise la conversation sur un sujet d'intérêt commun. Plus précisément, l'accès à des jouets qui encouragent le jeu symbolique et aident à développer la motricité fine a été associé à la compréhension du langage, à la motivation intrinsèque et à une attitude positive à l'égard de l'apprentissage chez le jeune enfant.[45,46] En outre, la familiarité de l'enfant avec les livres d'histoires a été liée au vocabulaire qu'il comprend et utilise pour s'exprimer ainsi qu'aux habiletés précoces en lecture.[26,27]

*Quels facteurs permettent de prédire des conduites parentales positives?*

La communauté scientifique convient que les habiletés parentales sont déterminées à la fois par les caractéristiques des parents et celles de leur enfant. Chez les parents, l'âge, le degré d'instruction, le revenu et l'origine raciale ou ethnique, notamment, sont tous des facteurs dont le lien avec les trois aspects des conduites parentales abordées précédemment a été démontré. Ainsi, comparativement aux mères plus âgées, celles qui sont adolescentes offrent un niveau de stimulation verbale et d'interaction moindre, sont plus contrôlantes et utilisent un vocabulaire

moins varié et moins complexe.[47,48] Les mères peu scolarisées font moins souvent la lecture à leur enfant[25,49] et démontrent elles-mêmes des habiletés langagières ainsi qu'en lecture et en écriture plus faibles,[50] ce qui a une incidence sur la quantité et la qualité de leurs interactions verbales avec leur enfant.[2] Le degré de scolarisation des parents a, à son tour, un effet sur le revenu familial : la pauvreté, voire la pauvreté persistante, est fortement liée à des milieux familiaux moins stimulants,[51] et les enfants dont les parents vivent dans la pauvreté risquent d'éprouver des difficultés sur les plans cognitif, scolaire et socioaffectif.[52,53] Enfin, les mères latino-américaines ou afro-américaines sont moins portées à faire la lecture à leur enfant que les Blanches non hispaniques,[54] et les familles latino-américaines hispanophones ont, en général, moins de livres pour enfants à la maison que les autres familles.[25] Ces constatations de nature raciale et ethnique s'expliquent vraisemblablement par des ressources familiales différentes selon les groupes, un statut minoritaire étant souvent associé à divers risques sociodémographiques.

Les caractéristiques de l'enfant, par exemple le sexe et le rang de naissance (parmi bien d'autres), ont également été associées au développement du langage et à l'apprentissage chez les jeunes enfants. Ainsi, les filles tendent à avoir un léger avantage sur les garçons dans les débuts de l'acquisition du vocabulaire,[55,56,57] et des études ont révélé que les familles consacrent beaucoup plus de temps à des activités liées à la lecture avec les filles qu'avec les garçons.[58] Les aînés ont généralement un vocabulaire un peu plus étendu que leurs frères et sœurs.[59] De plus, les mères utilisent un langage distinct et montrent un engagement et une réceptivité qui diffère d'un enfant à l'autre, le premier-né étant favorisé.[60]

**Lacunes de la recherche**

À la lumière des résultats de recherche selon lesquels les enfants provenant d'un milieu minoritaire ou à faible revenu risquent davantage d'accuser un retard dans le développement du langage et dans leur apprentissage lorsqu'ils entrent à l'école, il sera nécessaire de mener d'autres travaux pour comprendre pourquoi ces différences existent et trouver les moyens les plus efficaces d'aider les parents à offrir un environnement familial positif à leurs enfants. Il y aura lieu de se pencher sur la façon dont les multiples facettes des milieux familiaux où se déroulent les premiers apprentissages contribuent ensemble au développement de l'enfant. De plus, les études sur la « préparation à l'école » devraient porter sur les tout premiers stades de l'enfance, cette période étant celle au cours de laquelle se développent les bases essentielles du

langage et du savoir. À cet égard, la recherche sur l'acquisition du langage chez les enfants issus de communautés linguistiques en situation minoritaire et leur préparation à l'école devrait se concentrer sur la façon dont les expériences langagières, tant à la maison qu'à l'extérieur du foyer, contribuent à la fois à la maîtrise de la langue commune (p. ex., l'anglais) et de la langue maternelle. Enfin, la plupart des travaux de recherche sur le contexte social dans lequel les enfants acquièrent le langage et apprennent sont axés sur les interactions de ces derniers avec leur mère. Compte tenu de la richesse des réseaux sociaux qui forment le milieu où grandissent les bébés et les tout-petits, les futures recherches devraient examiner les diverses possibilités d'activités liées à l'alphabétisation offertes par les nombreux membres de l'univers social des jeunes enfants (pères, frères et sœurs, famille élargie, gardienne ou éducatrice en service de garde).

**Conclusions**

Il existe des preuves incontestables de l'importance du développement du langage et de l'apprentissage chez les jeunes enfants pour leur préparation, leur participation et leur rendement futurs à l'école. L'expérience à la maison est d'une importance cruciale dans l'acquisition du langage et l'apprentissage des tout-petits et, à cet égard, trois aspects du milieu familial favorisent particulièrement ces deux processus : les activités d'apprentissage (p. ex., lire chaque jour), la qualité des habiletés parentales (p. ex., la réceptivité) et le matériel d'apprentissage (p. ex., jouets et livres convenant à l'âge de l'enfant). En outre, les parents qui ont davantage de ressources (p. ex., scolarisation, revenu) sont mieux en mesure d'offrir à leur jeune enfant des expériences d'apprentissage positives. Enfin, les enfants jouent également un rôle clé dans leurs propres expériences d'apprentissage, comme en témoignent les liens entre les caractéristiques de l'enfant et les comportements des parents. Les enfants exercent une influence sur leurs parents tout comme ces derniers en exercent une sur eux; il est donc essentiel de reconnaître la nature réciproque des expériences d'acquisition du langage et d'apprentissage chez les jeunes enfants.[61]

**Implications**

La recherche sur les milieux où ont lieu les premiers apprentissages des jeunes enfants intéresse les décideurs politiques, les éducateurs et les professionnels qui cherchent à favoriser le développement du langage et l'apprentissage des jeunes enfants. Les interventions et les mesures préventives devraient cibler divers aspects des milieux dans lesquels les jeunes enfants

acquièrent le langage et apprennent; elles devraient notamment aider les parents à offrir des activités qui favorisent l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, à se montrer sensibles et réceptifs à l'égard de leur enfant et à fournir du matériel d'apprentissage adapté à l'âge de celui-ci. En outre, ces efforts devraient commencer tôt dans le développement de l'enfant, car c'est pendant les premières années, période où l'acquisition du langage et l'apprentissage se font de façon accélérée, que les enfants profiteront le plus d'un milieu familial favorable.[22,62,63] Enfin, il faut que les interventions faites auprès des parents pour favoriser l'apprentissage chez leur enfant tiennent compte du contexte culturel dans lequel se développe le jeune enfant et du contexte social plus large dans lequel s'inscrivent les conduites parentales en s'attaquant aux obstacles imposés par la pauvreté et le manque d'instruction.

**Références**


1. Burns MS, Griffin P, Snow CE, eds. *Starting out right: A guide to promoting children's reading success. Specific recommendations from America's leading researchers on how to help children become successful readers*. Washington, DC: National Academy Press; 1999.
2. Hoff E. The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child Development* 2003;*74*(3):1368-1378.
3. Bruner JS. The ontogenesis of speech acts. *Journal of Child Language* 1975;2(1): 1-19.
4. Bruner J. *Child's talk: Learning to use language*. New York, NY: Norton; 1983
5. Vygotsky LS. *Myshlenie i rech'. [Thought and language]*. Cambridge, MA: MIT Press; 1962.
6. Dickinson DK. *Bridges to literacy: Children, families, and schools*. Cambridge, MA: Blackwell; 1994.
7. Hart B, Risley T. *Meaningful differences in the everyday experiences of young american children*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes; 1995.
8. Snow CE, Porche MV, Patton ED, Tabors PO, Harris SR. *Is Literacy Enough? Pathways to Academic Success for Adolescents*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing; 2007.
9. Campbell FA, Ramey CT. Effects of early intervention on intellectual and academic achievement: A follow-up study of children from low-income families. *Child Development* 1994;65(2):684-698.
10. Kaufman P, Alt MN, Chapman CD. *Dropout rates in the United States: 2001.Statistical analysis report NCES 2005-046*. Washington, DC: National Center for Education Statistics; 2004.
11. Lee VE, Burkam DT. *Inequity at the starting gate: Social background differences in achievement as children begin school*. Washington, DC: Economic Policy Institute, 2002.
12. Nord CW, Lennon J, Liu B, Chandler K. *Home literacy activities and signs of children's emerging literacy: 1993 and 1999*. *Education Statistics Quarterly* 2000;2(1):19-27.
13. Duncan GJ, Dowsett CJ, Claessens A, Magnuson K, Huston AC, Klebanov P, Pagani LS, Feinstein L, Engel M, Brook-Guns J, Sexton H, Duckworth K, Japel C. School readiness and later achievement. *Developmental Psychology* 2007;43(3):1428-1446.


©2014-2026 ABILIO | HABILETÉS PARENTALES

14. Federal Interagency Forum on Child and Family Statistics. America's children: key national indicators of well-being, 2005. Washington, DC: Federal Interagency Forum on Child and Family Statistics; 2009.

15. Ferguson HB, Bovaird S, Mueller MP. The impact of poverty on educational outcomes for children. *Paediatrics & Child Health* 2007;12(8):701–706.

16. KewalRamani A, Gilbertson L, Fox M, Provasnik S. *Status and trends in the education of racial and ethnic minorities* (NCES 2007-039). Washington, DC: National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences. U.S. Department of Education; 2007.

17. Rouse CE, Brooks-Gunn J, McLanahan S, eds. School readiness: Closing racial and ethnic gaps. *The Future of Children* 2005;15(1):1-195.

18. Thomas EM. *Readiness to learn at school among five-year-old Children in Canada*.Catalogue No. 89-599-MIE. No. 004. Ottawa, ON: Statistics Canada.

19. Beals DE, DeTemple JM, Dickinson DK. Talking and listening that support early literacy development of children from low-income families. In: Dickinson DK, ed. *Bridges to literacy: Children, Families, and Schools*. Cambridge, MA: Blackwell; 1994:19-40.

20. Chall JS, Jacobs VA, Baldwin LE. *The reading crisis: Why poor children fall behind*. Cambridge, MA: Harvard University Press; 1990.

21. Dickinson DK, DeTemple J. Putting parents in the picture: Maternal reports of preschoolers' literacy as a predictor of early reading. *Early Childhood Research Quarterly* 1998;13(2):241-261

22. Shonkoff J, Phillips D. *From Neurons to Neighborhoods*. Washington, DC: National Academy Press; 2000.

23. Whitehurst GJ, Lonigan CJ. Emergent literacy: Development from prereaders to readers. In: Neuman SB, Dickinson DK, eds. *Handbook of Early Literacy Research*. New York, NY: Guilford Press; 2003:11-29.

24. Rodriguez ET, Tamis-LeMonda CS, Spellmann ME, Pan BA, Raikes H, Lugo-Gil J, Luze G. The formative role of home literacy experiences across the first three years of life in children from low-income families. *Journal of Applied Developmental Psychology*. In press.

25. Raikes H, Pan BA, Luze G, Tamis-LeMonda CS, Brooks-Gunn J, Constantine J, Tarullo LB, Raikes HA, Rodriguez ET. Mother-child bookreading in low-income families: Correlates and outcomes during the first three years of life. *Child Development* 2006;77(4):924-953.

26. Payne AC, Whitehurst GJ, Angell AL. The role of home literacy environment in the development of language ability in preschool children from low-income families. *Early Childhood Research Quarterly* 1994;9(3-4):427-440.

27. Senechal M, LeFevre JA, Hudson E, Lawson P. Knowledge of storybooks as a predictor of young children's vocabulary. *Journal of Educational Psychology* 1996;88(3):520-536.

28. Snow CE, Dickinson DK. Social sources of narrative skills at home and at school. *First Language* 1990;10(29):87-103.

29. Nelson K. How children represent knowledge of their world in and out of language. In: Siegler RS, ed. *Children's thinking: What develops?* Hillsdale, NJ: Erlbaum; 1978:255-273.

30. Nelson K. *Event knowledge: Structure and function in development*. Hillsdale, NJ: Erlbaum; 1986.

31. Bloom L. Language acquisition in its developmental context. In: Damon W, ed. *Handbook of child psychology.* 5th ed. New York, NY: J. Wiley; 1998:309-370. Kuhn D, Siegler RS, eds. *Cognition, perception, and language;* vol 2.

32. DeBaryshe BD. Joint picture-book reading correlates of early oral language skill. *Journal of Child Language* 1993;20(2):455-462.

33. Dickinson DK, Tabors PO. Early literacy: Linkages between home, school and literacy achievement at age five. *Journal of Research in Childhood Education* 1991;6(1):30-46

34. Lyytinen P, Laasko M, Poikkeus A. Parental contributions to child's early language and interest in books. *European Journal of Psychology of Education* 1998;13(3):297-308.

35. Wagner RK, Torgesen JK, Rashotte CA. Development of reading-related phonological processing abilities: New evidence of bidirectional causality from a latent variable longitudinal study. *Developmental Psychology* 1994;30(1):73-87.

36. Evans GW, Maxwell LE, Hart B. Parental language and verbal responsiveness to children in crowded homes. *Developmental Psychology* 1999;35(4):1020-1023.

37. Weizman ZO, Snow CE. Lexical input as related to children's vocabulary acquisition: Effects of sophisticated exposure and support for meaning. *Developmental Psychology* 2001;37(2):265-279.

38. Beals DE, DeTemple JM. Home contributions to early language and literacy development. *National Reading Conference Yearbook* 1993;42:207-215.

39. Hann DM, Osofsky JD, Culp AM. Relating the adolescent mother-child relationship to preschool outcomes. *Infant Mental Health Journal* 1996;17(4): 302-209.

40. Silven M, Niemi P, Voeten M. Do maternal interaction and early language predict phonological awareness in 3-to-4-year olds? *Cognitive Development* 2002;17(1): 1133-1155.

41. Tamis-LeMonda CS, Bornstein MH, Baumwell L. Maternal responsiveness and children's achievement of language milestones. *Child Development* 2001;72(3): 748-767.

42. Neuman SB, Roskos K. Access to print for children of poverty: Differential effects of adult mediation and literacy-enriched play settings on environmental and functional print tasks. *American Educational Research Journal* 1993;30(1): 95-122.

43. Senechal M, LeFevre JA, Thomas E, Daley K. Differential effects of home literacy experiences on the development of oral and written language. *Reading Research Quaterly* 1998;33(1):96-116.

44. Tabors PO, Roach KA, Snow CE. Home language and literacy environment: Final results. In: Dickinson DK, Tabors PO, eds. *Beginning literacy with language: Young children learning at home and school*. Baltimore: Paul H. Brookes;2001:111-138.

45. Tomopoulos S, Dreyer BP, Tamis-LeMonda C, Flynn V, Rovira I, Tineo W, Mendelsohn AL. Books, toys, parent-child interaction, and development in young Latino children. *Ambulatory Pediatrics* 2006;6(2):72-78.

46. Gottfried AE, Fleming JS, Gottfried AW. Role of cognitively stimulating home environment in children's academic intrinsic motivation: A longitudinal study. *Child Development* 1998;69(5):1448-1460.

47. Keown LJ, Woodward LJ, Field J. Language development of pre-school children born to teenage mothers. *Infant and Child Development* 2001;10(3):129-145.

48. Whiteside-Mansell L, Pope SK, Bradley RH. Patterns of parenting behavior in young mothers. *Family Relations* 1996;45(3):273-281.

49. Scarborough HS, Dobrich W. On the efficacy of reading to preschoolers. *Developmental Review* 1994;14(3):245-302.

50. Rowe ML, Pan BA, Ayoub C. Predictors of variation in maternal talk to children: A longitudinal study of low-income families. *Parenting: Science and Practice* 2005;5(3);259-283.

51. Garrett P, Ng'andu N, Ferron J. Poverty experiences of young children and the quality of their home environments. *Child Development* 1994;65(2):331-345.

52. Brooks-Gunn J, Duncan GJ. The effects of poverty on children. *The Future of Children* 1997;7(2):55-71.

©2014-2026 ABILIO | HABILETÉS PARENTALES

53. Smith JR, Brooks-Gunn J, Klebanov PK. The consequences of living in poverty for young children's cognitive and verbal ability and early school achievement. In: Duncan GJ, Brooks-Gunn J, eds. *Consequences of growing ip poor*.New York: Russell Sage; 1997: 132-189.

54. Yarosz DJ, Barnett WS. Who reads to young children? Identifying predictors of reading of family reading activities. *Reading Psychology* 2001;22(1):67-81.

55. Bornstein MH, Haynes OM, Painter KM. Sources of child vocabulary competence: A multivariate model. *Journal of Child Language* 1998;25(2):367-393.

56. Fenson L, Dale PS, Reznick JS, Bates E, Thal DJ, Pethick SJ. *Variability in Early Communicative Development*. Chicago, IL: Chigago Press; 1994. Monographs of the Society for Research in Child Development; vol 5(59).

57. Pan BA, Rowe ML, Singer J, Snow CE. Maternal correlates of toddler vocabulary production in low-income families. *Child Development* 2005;76(4):763−782.

58. Teale WH. Home background and young children's literacy development. In: Teale WH, Sulzby E, eds. *Emergent literacy: Writing and reading*. Norwood, NJ: Ablex.;1986:173-206.

59. Hoff-Ginsberg E. The relation of birth order and socioeconomic status to children's language experience and language development. *Applied Psycholinguistics* 1998;19(4):603-631.

60. Bornstein MH. Parenting Infants. In: Bornstein MH, ed. *Handbook of parenting*. 2nd ed., Mahwah, NJ: Erlbaum Associates; 2002:3-44. *Children and parenting*; vol 1.

61. Sameroff AJ, Fiese BH. Models of development and developmental risk. In: Zeanah CH Jr., ed. *Handbook of infant mental health*. 2nd ed. New York, NY: Guilford Press; 2005:3-19.

62. Tamis-LeMonda CS, Cristofaro TN, Rodriguez ET, Bornstein MH. Early language development: Social influences in the first years of life. In: Balter L, Tamis-LeMonda CS, eds. *Child psychology: A handbook of contemporary issues*. New York, NY: Psychology Press, 2006:79-108.

63. Hirsh-Pasek K, Burchinal M. Mother and caregiver sensitivity over time: Predicting language and academic outcomes with variable- and person-centered approaches. *Merrill-Palmer Quarterly* 2006;52(3):449-485.

**Note :**

La première version de ce texte a été financée par le Conseil Canadien sur l'apprentissage - Centre du savoir sur l'apprentissage chez les jeunes enfants