ENCYCLOPÉDIE
sur le développement
des jeunes enfants

Le potentiel du jeu dans le développement de la littératie précoce

Kathleen A. Roskos, Ph.D.

John Carroll University, États-Unis

Avril 2023, 2e éd. rév.

Introduction

Pendant les années préscolaires, le jeu fournit aux jeunes enfants un contexte très stimulant et significatif qui leur permet d'acquérir des habiletés et de comprendre des concepts essentiels relatifs à la littératie précoce. C'est possible parce qu'en théorie, le jeu de simulation et la littératie partagent des processus cognitifs de niveau supérieur comme la pensée symbolique, l'imagerie, et la résolution de problèmes.[1,2,3] Les chercheurs ont commencé à s'intéresser à la relation entre le jeu et la littératie dès 1974,[4] et cet intérêt a considérablement augmenté dans les années 1990, fort probablement à cause des nouvelles perspectives sur les fondements de la littératie avant la scolarisation.[5,6] Le jeu en tant qu'activité caractérisant ce stade du développement, cadrait parfaitement avec la littératie émergente, une nouvelle approche sur le développement de cette habileté. En conséquence, le lien entre le jeu et l'éveil à la lecture et à l'écriture est devenu un des sujets de recherche les plus étudiés dans le domaine de l'apprentissage et l'enseignement de la littératie précoce à la fin du 20e siècle.[7] La perte au début du XIe siècle de l'élan dont a fait l'objet la recherche[8] a rapidement repris de l'énergie en

©2023-2026 ABILIO | JEU

réponse au mouvement normatif axé sur les théories anticipées.[9] L'apprentissage par le jeu (le jeu dirigé) et les connexions entre le jeu et les livres sont devenus de nouveaux domaines de recherche prolifiques.

Sujet

Comme dans d'autres domaines du développement des jeunes enfants, les théories « classiques » de Piaget[10] et de Vygotsky[11] fournissent des cadres théoriques solides qui permettent d'étudier les relations entre le jeu et la littératie. Les observations tirées de la vision piagétienne soulignent l'utilité du jeu de simulation social qui permet d'exercer et de consolider les habiletés cognitives générales comme la représentation symbolique ainsi que les habiletés émergentes en littératie comme la sensibilisation à l'écrit. Cette perspective est aussi centrée sur les interactions entre les individus et les objets dans l'environnement physique, ce qui a amené au développement d'une stratégie d'intervention qui consiste à créer des centres de jeu favorisant l'éveil à la lecture et à l'écriture.[7,12] La théorie de Vygotsky est axée sur le rôle des adultes et des pairs dans l'acquisition des pratiques sociales relatives à la littératie pendant le jeu. Selon cette théorie, l'acquisition de cette compétence est un processus social constructif qui débute tôt dans la vie et les enfants apprennent à connaître les concepts et acquièrent les habiletés de littératie grâce aux expériences quotidiennes qu'ils vivent avec les autres, y compris la lecture d'histoires et le jeu de simulation.[5,13] Même si à elles seules ces théories classiques n'expliquent pas la dynamique de la relation entre le jeu et l'éveil à la lecture et à l'écriture, c'est-à-dire comment le jeu influe sur le développement et l'apprentissage de la littératie, elles fournissent des catégories comportementales apparemment communes au jeu et à cette habileté comme les transformations simulées, la pensée narrative, les discussions sur le « métajeu » et les interactions sociales.[14]

Questions clés pour la recherche

La recherche sur le rôle du jeu dans le développement et l'apprentissage de la littératie chez les jeunes enfants s'articule autour de deux questions fondamentales :

1. Les activités ludiques sociodramatiques (le langage, la simulation et le récit oral) influencent-elles les habiletés de littératie émergentes (la conscience phonologique, l'apprentissage de l'alphabet, le vocabulaire et la compréhension narrative)?
2. Quels sont les effets de l'environnement dédié au jeu (à la fois physique et social) sur le développement des concepts et des aptitudes d'apprentissage de l'écriture chez les jeunes

©2023-2026 ABILIO | JEU

enfants?

Résultats de la recherche

Le processus du jeu. Le lien cognitif essentiel entre le jeu et la littératie provient de la prémisse théorique selon laquelle les capacités représentationnelles acquises dans les transformations simulées (« ceci signifie cela ») sont transférées à d'autres formes symboliques comme le langage écrit. Certaines données de recherches appuient cette prémisse. Par exemple, Pellegrini[2] a découvert que le niveau d'habiletés des enfants à faire semblant permettait de prédire leur niveau d'écriture émergente. Dans une étude connexe, Pellegrini et ses collègues ont trouvé des relations significatives et positives entre le jeu symbolique chez les enfants de trois ans et leur utilisation des verbes métalinguistiques (c.-à-d. des verbes qui décrivent l'activité langagière écrite et orale comme parler, écrire, discuter, lire). Ces résultats suggèrent un transfert des usages abstraits et socialement définis du langage entre le jeu et la littératie.[15] Les études axées sur le jeu dirigé[16,17,18,19] montrent des effets significatifs sur la facilitation de la relation livres/jeu (jeu de simulation; jeux) sur l'apprentissage du vocabulaire.

D'autres chercheurs ont approfondi la question du lien narratif entre le processus du jeu et le développement de la littératie. Les études portant sur le jeu imaginatif thématique (JIT) en particulier révèlent l'isomorphisme entre les paroles de faire semblant et le langage narratif oral qui renforcent la compréhension narrative.[20] La pratique du JIT améliore la compréhension narrative (tant l'entendement plus spécifique du récit reconstitué ou édicté qu'une compréhension plus généralisée d'autres récits). Par exemple Williamson et Silvern,[21] ont cherché à découvrir les avantages du jeu imaginatif thématique pour la compréhension de la lecture. Ils ont découvert que les enfants qui participaient davantage aux discussions sur le « métajeu » pendant qu'ils jouaient, comprenaient mieux le scénario que ceux qui participaient moins. D'autres chercheurs ont découvert des preuves de parallèles structuraux entre les narrations de jeu et la compétence narrative plus générale. Par exemple, Eckler et Weininger[22] ont observé une correspondance structurelle entre le schéma grammatical de l'histoire de Rummelhart[23] (les histoires narratives possèdent une structure prévisible dans laquelle les principaux personnages fixent des objectifs, connaissent des problèmes, tentent de surmonter des obstacles et d'atteindre leur but) et les comportements des enfants par rapport au jeu de simulation, ce qui les amène à conclure que les narrations de jeu peuvent aider les enfants à développer les éléments de base d'une histoire. Les résultats des études corrélationnelles et descriptives indiquent également une corrélation positive entre le jeu symbolique oral et la

langue écrite des livres (par exemple, la conscience syntaxique), pas seulement lors des activités ludiques dans le monde réel, mais aussi dans le monde virtuel grâce aux applications électroniques.[24,25]

L'environnement de jeu. De nombreuses recherches ont porté sur la stratégie du centre de jeu favorisant la littératie, où les zones de jeu comprennent du matériel de lecture et d'écriture lié à un thème. Par exemple, un centre de jeu imitant une pizzéria peut contenir des panneaux muraux (« Commander ici »), des menus, des boîtes de pizza, des étiquettes indiquant le nom des employés, des bons de réduction ainsi qu'un crayon et un bloc-notes pour prendre les commandes. Les données indiquent que ce type de manipulation de l'environnement physique est efficace et permet d'augmenter la variété et la quantité de comportements relatifs à la littératie pendant le jeu.[26,27] Les données indiquent également que les milieux de jeu favorisant cette habileté peuvent être bénéfiques au moins à court terme pour les jeunes enfants, notamment pour leurs connaissances des fonctions de l'écriture,[28] leur capacité à reconnaître des écrits liés au jeu[29] et leur utilisation des stratégies de compréhension comme l'auto vérification et l'autocorrection.[12]

La recherche a également montré que l'environnement social avait un impact sur les liens entre le jeu et la littératie. Plusieurs études ont indiqué que le soutien pédagogique de l'enseignant augmentait la quantité d'activités relatives à l'éveil à la lecture et à l'écriture pendant le jeu.[30] D'autres recherches ont porté sur l'interaction entre pairs dans les milieux de jeu favorisant la littératie.[31,32] Les résultats indiquent que les enfants utilisent diverses stratégies comme la négociation et l'accompagnement afin de s'entraider dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture pendant le jeu.

Les lacunes de la recherche

La recherche sur le sujet continue à connaître des problèmes de définition, surtout au moment de définir les caractéristiques saillantes du jeu qui influencent l'apprentissage de la littératie.[3] Par exemple, on ignore les caractéristiques linguistiques des conversations ludiques qui jouent un rôle important dans l'acquisition de la littératie. En d'autres mots, quelles sont les propriétés syntaxiques et sémantiques préparatoires qui façonnent la langue écrite et établissent le pont entre le jeu et les premiers stades de l'apprentissage de la lecture? Selon Vygotsky, une « analyse profonde » est nécessaire pour décrire le croisement entre le langage décontextualisé lors du jeu et les premiers pas vers la lecture. Les modèles de croissance non linéaires offriraient

une meilleure vision pour observer ces intersections par rapport aux modèles progressifs conventionnels.[33]

La recherche sur le lien entre le jeu et la littératie est aussi aux prises avec de sérieux problèmes méthodologiques. Les chercheurs manquent d'études longitudinales, de cadres théoriques plus récents, d'études de conception, de recherches de mise en œuvre et de méthodes mixtes pour observer la complexité des relations entre le jeu et la littératie.[34] Le dur travail qui consiste à mener des études expérimentales avec groupe témoin pour vérifier la valeur ajoutée du jeu dans le programme linguistique et dans la littératie reste à faire. De plus, les chercheurs ont fait des progrès limités en étudiant les liens entre le jeu et la littératie dans les communautés et les foyers. Il est nécessaire d'effectuer des recherches novatrices et créatives afin d'examiner les liens entre les processus de jeu et les concepts relatifs à l'écrit dans les textes électroniques multimodaux. On ignore encore comment les applications et les livres électroniques dictent la corrélation entre le jeu et la maîtrise de l'écriture.

Conclusions

La recherche a fourni certaines données probantes indiquant que les processus de jeu (p. ex., le langage, la représentation symbolique et la narration utilisés dans le jeu) sont liés aux habiletés de littératie précoce. De plus, la recherche sur les centres de jeu favorisant la littératie indique que les environnements de jeu peuvent être conçus et enrichis de façon à améliorer les expériences d'éveil à la lecture et à l'écriture chez les jeunes enfants. Cependant, nous manquons toujours de données sur la « grande » question : le jeu contribue-t-il directement au développement de la littératie et de l'apprentissage? Cette lacune de la recherche persiste, peut-être parce que l'étude scientifique du jeu n'a pas avancé au même rythme que les progrès dans les paradigmes de la recherche sur le développement et la mise en œuvre. La plus grande partie de la recherche sur le jeu et la littératie, par exemple, reste fidèle aux théories classiques de Piaget et de Vygotsky, même si la science cognitive a évolué vers des perspectives plus dynamiques et intégrées.[34,35] De plus, les chercheurs utilisent aussi des procédures de collecte de données et d'analyse déjà bien exploitées. Pelligrini et Van Rizen[14] expliquent que les techniques de statistique moderne seraient très utiles pour découvrir les relations causales entre le jeu et l'apprentissage. Ces nouvelles démarches théoriques et méthodologiques peuvent maintenir l'élan d'intérêt pour la recherche sur le lien entre le jeu et la littératie.

Implications

Des données crédibles appuient l'affirmation selon laquelle le jeu peut contribuer à la littératie en fournissant un milieu qui favorise les activités, les habiletés et les stratégies en littératie. C'est pourquoi, l'intégration de nombreuses occasions de jouer à des jeux dramatiques et la création d'environnements de jeu favorables à la littératie devraient faire partie des caractéristiques standards des programmes destinés à la petite enfance. Cependant, nous manquons de données probantes indiquant que les activités de jeu, enrichies pour favoriser la littératie ou pas, contribuent de façon durable au développement de cette compétence. Il s'ensuit que les centres de jeu favorisant l'écrit ne soient qu'une composante du programme d'enseignement à la prématernelle. Les programmes efficaces devraient aussi comprendre un enseignement direct adapté à l'âge visant les habiletés précoces centrales en littératie ainsi que des stratégies d'enseignement comme la lecture et l'écriture partagées qui fournissent aux enfants de riches occasions d'acquérir ces habiletés dans des cadres autres que le jeu. Les données suggèrent également que les enseignants établissent un lien direct entre les centres de jeu favorisant la littératie et les composantes scolaires du programme d'enseignement plutôt que de s'appuyer sur des expériences de jeu parallèles en tant qu'une activité « à part entière ». Cette intégration du jeu dans le programme d'enseignement augmente la probabilité que les expériences de jeu offrent des occasions aux enfants d'exercer et de perfectionner des habiletés et des concepts importants relatifs à la littératie.[33] Pour finir, nous encourageons la poursuite de la recherche sur la corrélation entre le jeu et l'apprentissage de l'écriture grâce aux supports électroniques, particulièrement les livres électroniques.[36] Une nouvelle génération de livres d'histoires numériques enrichis de techniques de narration numérique pourrait même être plus profitable au développement de la littératie des jeunes enfants que la lecture ludique de livres d'histoires ordinaires.

Références

1. Bruner J. *Beyond the information given: Studies in the psychology of knowing*. New York, NY: Norton; 1973.

2. Pellegrini AD. Relations between preschool children's symbolic play and literate behavior. In: Galda L, Pellegrini AD, eds. Play, language, and stories: The development of literate behavior. Norwood, N.J.: Ablex Pub. Corp.; 1985:79-97.

3. Smith PK. Pretend play and children’s cognitive and literacy development: sources of evidence and some lessons from the past. In: Roskos K, Christie J, eds. *Play and literacy in early childhood: Research from multiple perspectives*. 2nd ed. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers; 2007:3-19.

4. Wolfgang C. An exploration of the relationship between the cognitive are of reading and selected developmental aspects of children's play. *Psychology in the Schools* 1974;11(3):338-343.

5. Ferreiro E, Teberosky A. *Los Sistemas de Escriture en el Desarrollo del Nino* [Literacy before Schooling]. Goodman Castro K, trans. Exeter, NH: Heinemann; 1982.

6. Jacob E. Learning literacy through play: Puerto Rican kindergarten children. In: Goelman H, Oberg A, Smith F, eds. *Awakening to literacy: the University of Victoria Symposium on Children’s Response to a Literate Environment: Literacy before Schooling*. Portsmouth, NH: Heinemann; 1984:73-86.

7. Yaden D, Rowe D, MacGillivray L. Emergent literacy: a matter (polyphony) of perspectives. In: Kamil M, Mosenthal P, Pearson PD, Barr R, eds. *Handbook of Reading Research*. Vol. 3. Mahwah, NJ: Erlbaum; 2000:425-454.

8. Roskos K, Christie J, Widman S, Holding A. Three decades in: priming for meta-analysis in play-literacy research. *Journal of Early Childhood Literacy* 2010:10(1):55-96. [Zigler, 2006].

9. Zigler EF, Bishop-Josef S. The cognitive child versus the whole child: lessons from 40 years of Head Start. In: Singer D, Golinkoff RM, Hirsh-Pasek K. eds. *Play=Learning: How play motivates and enhances children’s cognitive and social-emotional growth*. New York, NY: Oxford University Press; 2006.

10. Piaget J. *Play, dreams, and imitation in childhood*. Gattegno C, Hodgson FN, trans. New York, NY: W.W. Norton & Company; 1962.

11. Vygotsky L. *Play and its role in the mental development of the child*. In: Bruner J Jolly A, Sylva K, eds. Play: Its role in development and evolution. New York: Basic Books; 1976:537-

©2023-2026 ABILIO | JEU

554.

12. Neuman S, Roskos K. Literacy knowledge in practice: contexts of participation for young writers and readers. *Reading Research Quarterly* 1997;32(1):10-32.

13. Teale W, Sulzby E. Emergent literacy as a perspective for examining how young children become writers and readers. In: Teale W, Sulzby E, eds. *Emergent literacy: Writing and reading*. Norwood, NJ: Ablex; 1986:vii-xxv.

14. Pellegrini AD, Van Ryzin M. Commentary: cognition, play and early literacy. In: Roskos K, Christie J, eds. *Play and literacy in early childhood: Research from multiple perspectives*. 2nd ed. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers; 2007:65-80.

15. Pellegrini AD, Galda L, Dresden J, Cox S. A longitudinal study of the predictive relations among symbolic play, linguistic verbs, and early literacy. *Research in the Teaching of English* 1991;25(2):215-235.

16. Dickinson DK, Turner KA, Collins MF, Nicolopoulo A, Golinkoff RM, Hirsh-Pasek K, ... Rivera BL. More word learning occurs when book reading is followed by teacher- supported play. April. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA. April 2013.

17. Hassinger-Das B, Ridge K, Parker A, Golinkoff R, Hirsh-Pasek K, Dickinson D. Building vocabulary knowledge in preschoolers through shared book reading and gameplay. *Mind, Brain and Education* 2016;10(2):71-80.

18. Lenhart LA, Roskos KA, Brueck J, Liang X. Does Play Help Children Learn Words?: Analysis of a book play approach using an adapted alternating treatments design. *Journal of Research in Childhood Education* 2019: 33(2):290-306. doi:10.1080/02568543.2019.1577776

19. 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.

©2023-2026 ABILIO | JEU

20. Roskos K. Play-literacy knowns and unknowns in a changing world. In: Smith PK, Roopnarine J, eds. *Cambridge handbook of play: Developmental and disciplinary perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press; 2018:528-545.

21. Williamson P, Silvern S. Thematic-fantasy play and story comprehension. In: Christie J, ed. *Play and Early Literacy Development*. Albany, NY: State University of New York Press; 1991:69-90.

22. Eckler J, Weininger O. Structural parallels between pretend play and narrative. *Developmental Psychology* 1989;25(5):736-743.

23. Rummelhart D. Understanding and summarizing brief stories. In: LaBerge D, Samuels SJ, eds. *Basic processes in reading: Perception and comprehension*. Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates; 1977:265-303.

24. Nicolopoulou A, Cortina KS, Ilgaz H, Cates CB, de Sá AB. Using a narrative and play-based activity to promote low-income preschoolers' oral language, emergent literacy, and social competence. *Early Childhood Research Quarterly* 2015;31:147-162. doi:10.1016/j.ecresq.2015.01.006

25. Wohlwend KE. One screen, many fingers: young children's collaborative literacy play with digital puppetry apps and touchscreen technologies. *Theory Into Practice* 2015;54:154-162. doi:10.1080/00405841.2015.1010837

26. Morrow L, Rand M. Preparing the classroom environment to promote literacy during play. In: Christie J, ed. *Play and early literacy development.* Albany, NY: State University of New York Press; 1991:141-165.

27. Neuman S, Roskos K. Literacy objects as cultural tools: effects on children's literacy behaviors during play. *Reading Research Quarterly* 1992;27(3):203-225.

28. Vukelich C. Play: a context for exploring the functions, features, and meaning of writing with peers. *Language Arts* 1993;70(5):386-392.

©2023-2026 ABILIO | JEU

29. Vukelich C. Effects of play interventions on young children's reading of environmental print. *Early Childhood Research Quarterly* 1994;9(2):153-170.

30. Neuman S, 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.

31. Christie J, Stone S. Collaborative literacy activity in print-enriched play centers: exploring the "zone" in same-age and multi-age groupings. *Journal of Literacy Research* 1999;31(2):109-131.

32. Neuman S, Roskos K. Peers as literacy informants: a description of young children's literacy conversations in play. *Early Childhood Research Quarterly* 1991;6(2):233-248.

33. Fischer KW, Rose LT, Rose SP. Growth Cycles of Mind and Brain: Analyzing Developmental Pathways of Learning Disorders. In: Fischer KW, Bernstein JH, Immordino-Yang MH, eds. *Mind, brain and education in reading disorders*. Cambridge: Cambridge University Press; 2007: 101-123.

34. Fischer K, Bidell T. Dynamic development of psychological structures in action and thought. In: Lerner RM, ed. *Handbook of Child Psychology*. 5th ed. New York: Wiley; 1998:467-561. *Theoretical Models of Human Development.* Vol 1.

35. Peters DH, Tran NT, Adam T. Implementation research in health: a practical guide. Alliance for Health Policy and Systems Research, World Health Organization, 2013.

36. Bus AG, Roskos K, Burstein K. Promising interactive functions in digital storybooks for young children. In: Rohlfing KJ, Müller-Brauers C, eds. Johns Benjamin Publishing Co. 2020: *(Early) Literacy and (digital) Media,* chapter 1.

©2023-2026 ABILIO | JEU