



UNIVERSITÉ
DE GENÈVE

FACULTÉ DE PSYCHOLOGIE
ET DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION



Entrée en scolarité : conférence cantonale



Acquisition du langage oral : continuité entre le préscolaire et les premières années d'école

Tamara Patrucco-Nanchen
Pascal Zesiger

5 décembre 2022



REPUBLIQUE
ET CANTON
DE GENEVE

POST TELEGRAS LUX



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Département fédéral de justice et police DFJP
Secrétariat d'Etat aux migrations SEM

Plan de présentation

1. L'acquisition du langage oral

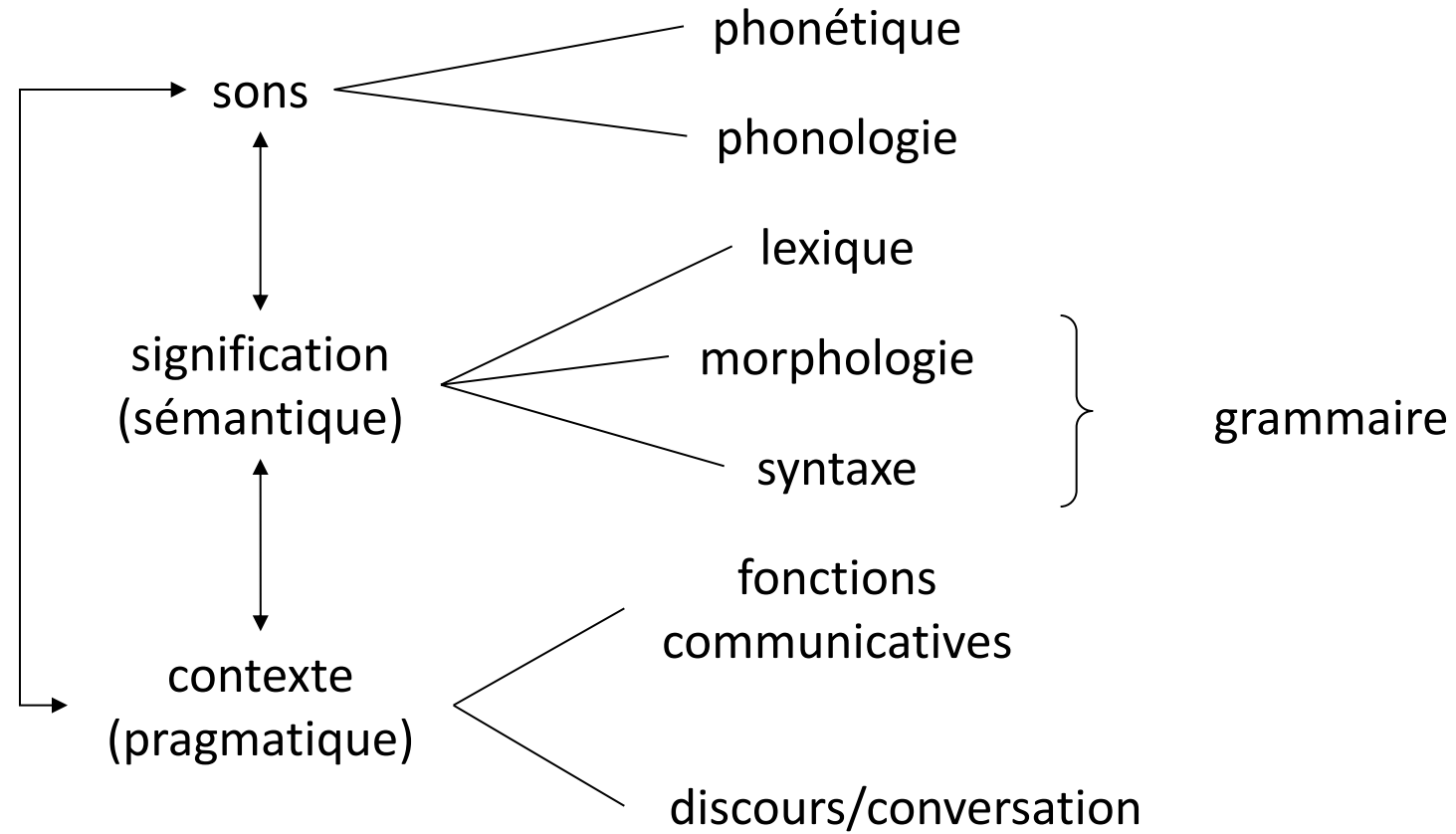
- Repères développementaux
- La continuité avec le langage écrit
- Les déterminants

2. Comment agir ?

3. Comment soutenir le développement langagier des élèves (stratégies et types d'activités) ?



Le langage oral : un système complexe



L'acquisition du langage – un défi

Le bébé doit:

- Apprendre à traiter les sons de sa langue
- Acquérir progressivement des (dizaines de) milliers de mots
- Acquérir l'ensemble des règles de combinaison de morphèmes/mots pour former des phrases
- Maîtriser les diverses fonctions communicatives du langage
- Maîtriser les compétences conversationnelles et discursives

L'acquisition des sons de la parole

Age	Réception	Production
Naissance	Discrimine presque tous les sons de la parole	Bruits biologiques
5-6 mois	Adaptation voyelles	Début contrôle sons
8-12 mois	Adaptation consonnes	Babillage canonique [p b m]
2-3 ans	= adulte	[f v s z]
3-3½ ans		[k g gn l]
4-5 ans		[ch j r]

Perte de compétences



Asymétrie importante entre réception et production

L'acquisition des mots

Age	Compréhension	Production
Naissance	-	-
5-6 mois	Premiers mots	-
12 mois	50-100	0-10
2 ans	400-500	200-300
6 ans	10'000-14'000	6'000
adulte	30'000-100'000	20'000-50'000

Entre 20 mois et 5 ans, l'enfant apprend environ 1 nouveau mot par heure de veille, soit 10 mots/jour, 3500 mots/an



Asymétrie importante entre réception et production

L'acquisition de la grammaire

- Également une forte asymétrie entre compréhension et production d'énoncés → compétences étonnantes en compréhension dès la 2^{ème} année de vie
 - Rôle de la prosodie et des morphèmes fonctionnels (déterminants, auxiliaires, etc.)
- Les progrès en production sont plus lents
 - Vers 18/24 mois apparaissent des combinaisons de mots, ex. « papa voiture », « encore gâteau »
 - Jusqu'à 30 mois, l'ordre des mots est généralement correct, mais le langage est encore « télégraphique »
 - Par la suite, apparition
 - Des mots grammaticaux : articles, pronoms, prépositions, auxiliaires, conjonctions, adverbes
 - Marquage morphologique: accord en genre et nombre, conjugaison (temps, aspect, personne)

L'acquisition de la pragmatique

- Se développe sur une longue période (naissance → adolescence)
 - attention conjointe et régulation du comportement
 - alternance des tours de rôles
 - actes de langage et intonation, etc.
- S'appuie sur des précurseurs très précoces
 - contact oculaire, tour de rôle, etc.
- Lié au développement d'autres compétences
 - cognitives (ex: théorie de l'esprit)
 - sociales (ex: prise en compte du statut social de l'interlocuteur)

La continuité entre le langage oral et le langage écrit

Lire
Ecrire

=

Identif./évo-
cation
de mots écrits

*

Compréh./prod.
de phrases/textes

Phonologie
impl. et expl.


lexique

grammaire

discours



Langage oral et apprentissages scolaires

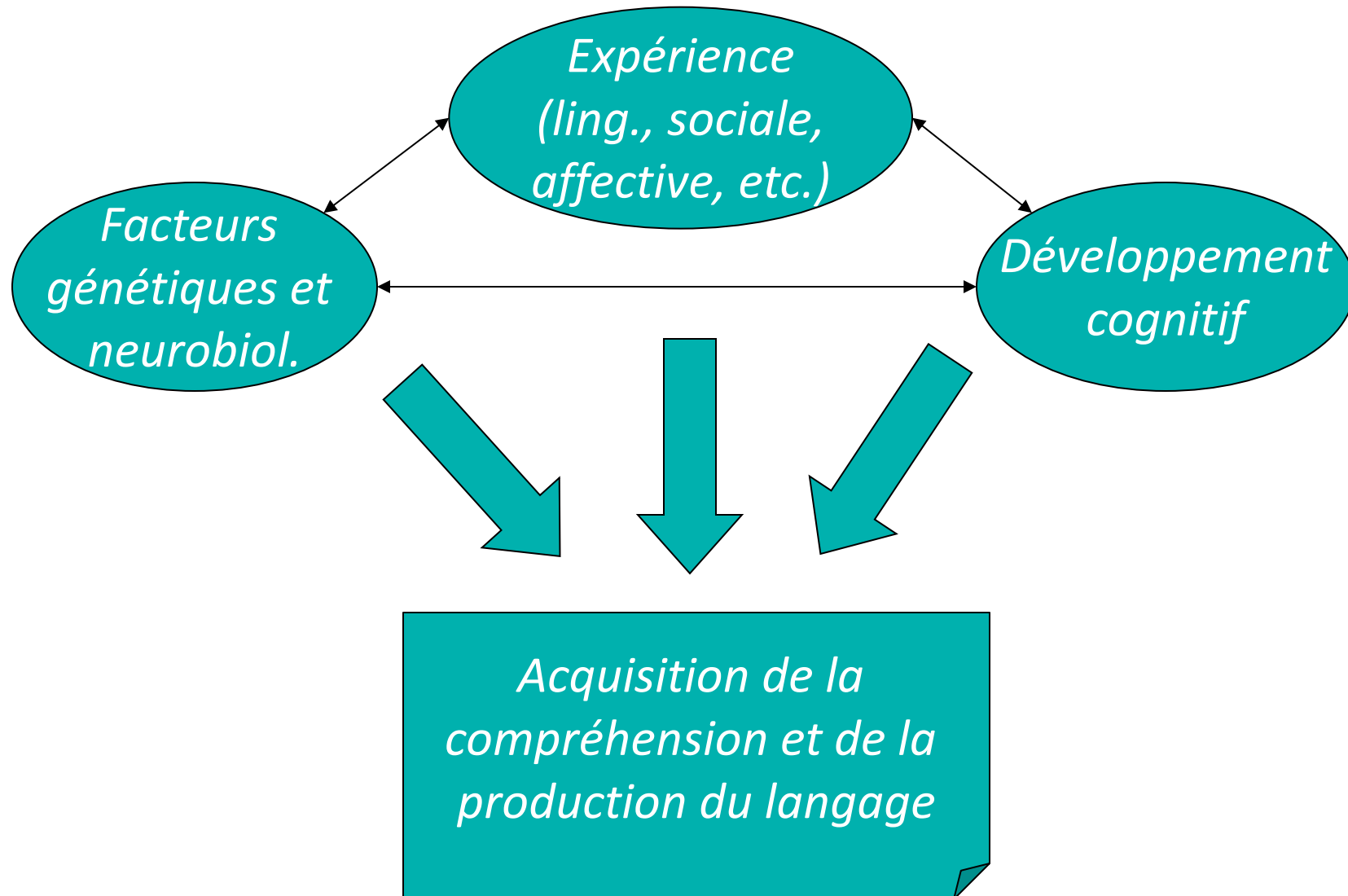
- **Langage oral** (phonologie, lexique, grammaire et discours) constitue:
 - **socle** sur lequel repose **l'apprentissage du langage écrit** (Zucker et al., 2013)
 - Prépare pour décoder les mots = identifier les sons qui composent les mots
 - Prépare pour comprendre les mots, les phrases, ...
 - EX : mot écrit «papa» = /p-a-p-a/ = papa 
 - **socle** sur lequel repose **l'apprentissage des mathématiques** (Peng et al., 2020; Cross et al., 2019):
 - Indispensable pour apprendre la chaîne numérique verbale, dénombrement, comparaison d'ensembles
 - Indispensable dans la maîtrise des opérations arithmétiques (calcul mental, récupération des faits arithmétiques), de la résolution de problème...

Acquisition du langage : quel intérêt ?

- **La maîtrise du langage oral du lieu de vie a un impact sur:**
 - **la réussite scolaire** (Dickinson & Porche, 2011)
 - **l'intégration économique et sociale** (Derwing & Waugh, 2012)
 - **la capacité à identifier et exprimer ses émotions** (Pasquier et al. 2022, Grazzani et al., 2018)
 - **l'ajustement du comportement de l'enfant** (Hollo, Chow et Wehby, 2018; Yew et O'Kearney, 2013)
 - **81% enfants avec troubles du comportement ont des difficultés langagières** (Hollo, Wehby & Oliver, 2014)
 - **57% des enfants avec troubles du langage oral ont des troubles du comportement** (Benner, Nelson et Epstein, 2002)



L'acquisition du langage – les déterminants



Les facteurs génétiques

- Actuellement de nombreuses études montrent la contribution génétique au développement du langage

PNAS RESEARCH ARTICLE | PSYCHOLOGICAL AND COGNITIVE SCIENCES
GENETICS

OPEN ACCESS

Check for updates

Genome-wide analyses of individual differences in quantitatively assessed reading- and language-related skills in up to 34,000 people

The Journal of Child Psychology and Psychiatry

Journal of Child Psychology and Psychiatry 62:6 (2021), pp 728–738

ACAMH The Association for Child and Adolescent Mental Health

doi:10.1111/jcpp.13327

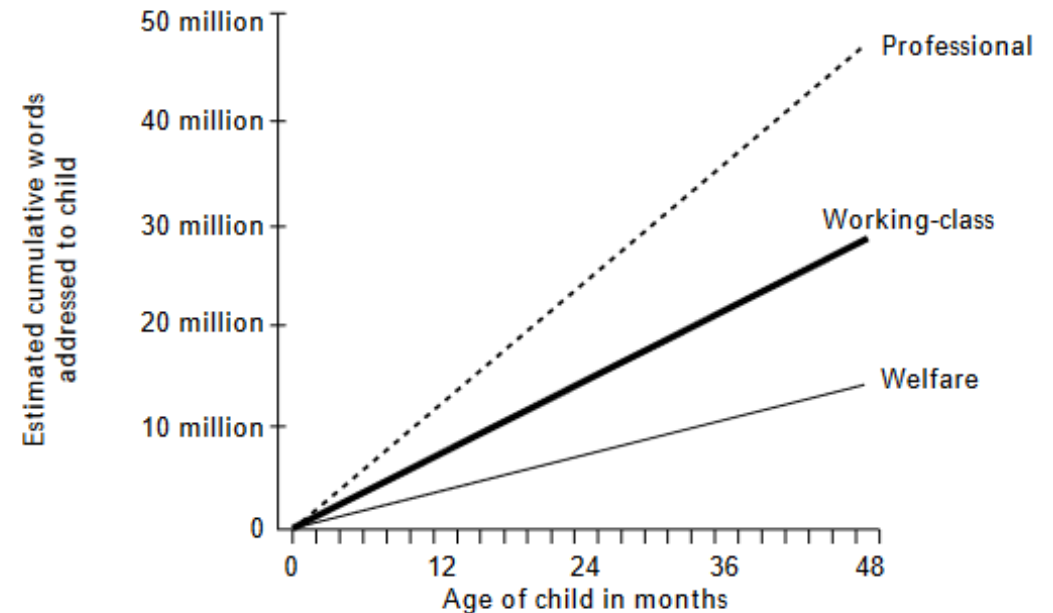
The developmental origins of genetic factors influencing language and literacy: Associations with early-childhood vocabulary

Les facteurs environnementaux

Impact du **revenu parental** sur la quantité du langage entendu (Hart & Risley, 1995, 2003) :

- bas: l'enfant entend environ 620 mots/heure d'éveil
- moyen : 1250 mots/heure
- haut: 2150 mots/heure
- A 3 ans, les enfants de bas SES ont déjà entendu 30 millions de **mots de moins** que les enfants de haut niveau SES !

The Number of Words Addressed to Children Differs Across Income Groups



Les facteurs environnementaux

MAIS Hart & Risley ont fait une erreur !

En réanalysant leurs données ainsi que d'autres données comparables, Rindermann et Baumeister (2015) montrent que ce n'est pas le revenu parental qui importe, mais le **comportement parental**:

«Le comportement éducatif des parents a été évalué en termes de quantité et de diversité du langage (expérience de l'enfant avec le langage, nombre de noms et de modificateurs différents exprimés par un parent par heure), du ton des rétroactions (affect dominant des interactions parent-enfant), d'emphase symbolique (relations entre les choses et les événements, richesse des noms, des modificateurs et des verbes au passé), de style parental (fréquence à laquelle on demandait des choses à l'enfant plutôt que de lui dire ce qu'il devait faire) et de réceptivité (proportion de toutes les réponses parentales qui n'étaient pas précédées d'une initiation parentale)» (p. 135, ma trad.)

Les facteurs environnementaux

Rindermann et Baumeister (2015)

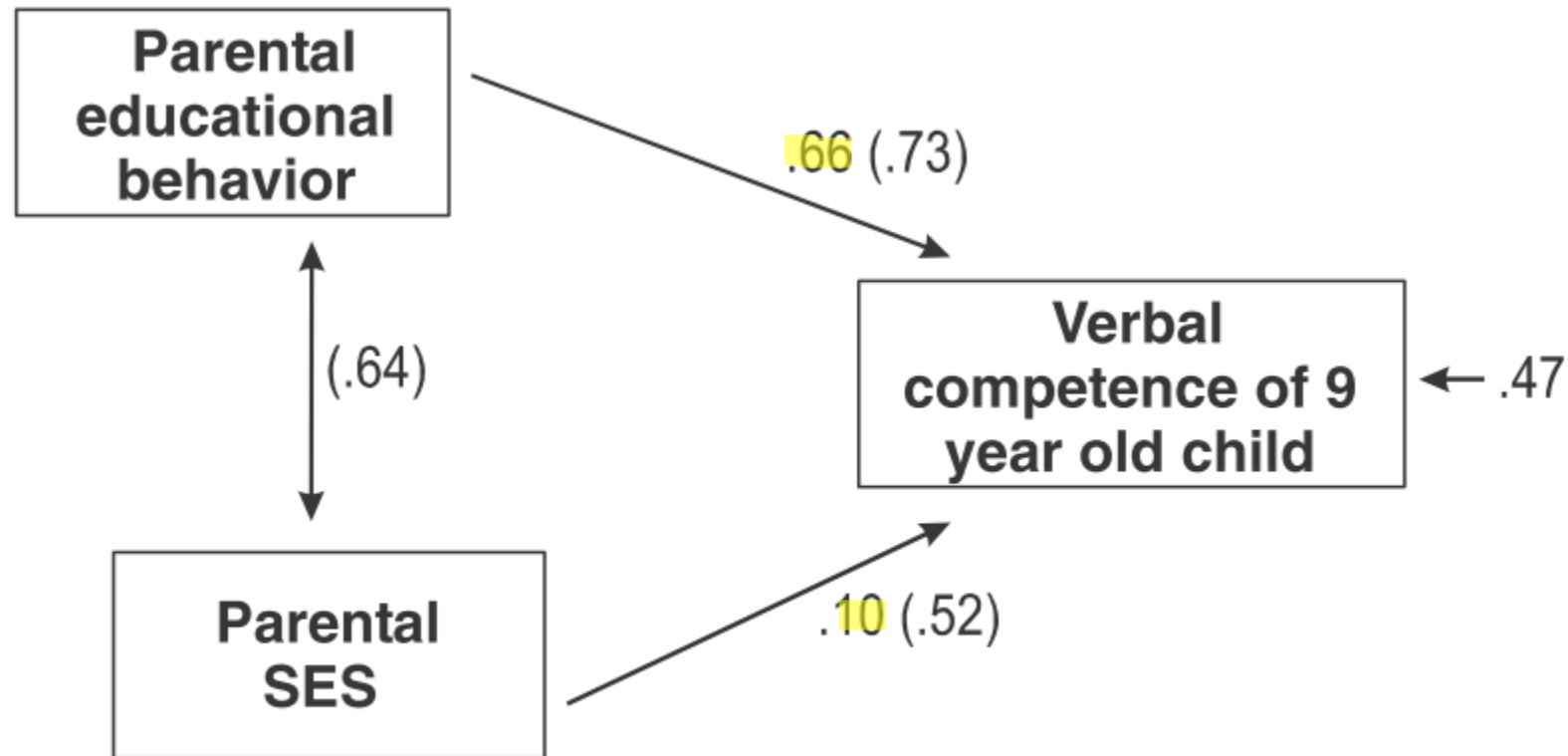


Fig. 2. Determinants of verbal development of 9-year-old children ($N = 29$, model is saturated, US-data from [Hart & Risley, 1995](#)).

Peut-on agir avant l'école ?

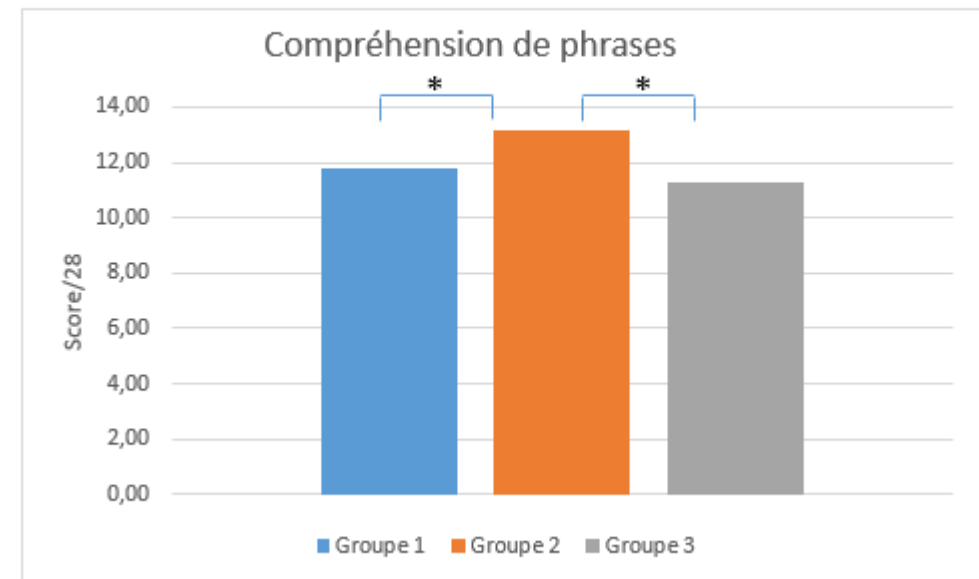
- **Mise sur pied du programme de prévention et formation Parle Avec Moi – PAM** (né d'un partenariat entre Vernier-BIE-UNIGE en 2014) (Patrucco-Nanchen, 2021) :
 - **Volet plus théorique, 3 parties :**
 - Développement du langage oral et des signaux d'alerte
 - Stratégies pour soutenir le langage oral de tous les enfants (illustrées vidéo du terrain)
 - Ateliers → mise en route d'une démarche réflexive à l'aide de vidéo du terrain à analyser ensemble (point de vue langage et interaction)
 - **Volet pratique sous forme d'analyse de leur pratique (2-3 ADP par groupe sur 12 mois) :**
 - Amener une réflexion sur la communication, les interactions et le langage à partir de **situations concrètes quotidiennes issues de leur pratique sur le terrain.**
 - Recours à **l'outil vidéo.**
 - **Création de petits groupes d'ateliers langage proposé à tous les enfants (1 à 2 fois par semaine) animés par le personnel éducatif**

EXTRAIT VIDEO

Agir avant l'école ?

- Recherche en 2021 évaluant les performances de langage d'enfants avec/sans PAM à leur entrée en scolarité (début de la 1PH) :
 - 3 groupes d'enfants de même niveau socio-économique :
 - grpe 1 : 107 enfants avec SAPE sans PAM
 - grpe 2 : 100 enfants avec SAPE avec PAM
 - grpe 3 : 67 enfants sans SAPE (43 pas pu faire épreuves)
- Evaluation :
 - lexique, phonologie et grammaire
- Résultats:
 - Enfants avec SAPE & PAM → meilleure maîtrise de la grammaire avec un effet plus marqué en compréhension

Figure 1 : résultats des enfants dans la tâche de compréhension de phrases en fonction du groupe



Comment agir dès l'entrée à l'école ?

- Ecole obligatoire dès l'âge de 4 ans → **hétérogénéité** des enfants est énorme & **langage oral en acquisition**
- Objectif du cycle 1 → **réduire au maximum les inégalités** entre les enfants → **rentrer** plus facilement dans les **apprentissages plus formels**
- **Langage oral est un socle** → **favoriser le développement du langage oral** → faciliter l'apprentissage du **langage écrit**, des **mathématiques**, les **apprentissages scolaires**, l'ajustement du **comportement** et de ses **émotions**, et **l'intégration sociale** des futurs adultes
- Les **stratégies des enseignants** visant à favoriser le langage oral de l'enfant dans la classe **sont essentielles** (Justice et al., 2018)



Comment agir dès l'entrée à l'école ?

- **Enseignants** ont un **rôle déterminant** dans cette acquisition → important **de les outiller** (Sabot et al., 2013).
- **Sensibiliser** les enseignants (Sabot et al., 2013) **à développer** des **interactions de qualité** (Roberts et al., 2011) éprouvées dans le programme PAM :
 - **Prendre conscience** des **stratégies déjà à disposition**
 - **Mobiliser** à les utiliser **quotidiennement et systématiquement** de façon **différenciée**
 - Permettre de vous **ajuster aux niveaux langagiers hétérogènes** des élèves



Stratégies pour soutenir le langage oral des élèves

La « **sensibilité** » que l'enseignant va porter aux enfants va encourager les échanges et conversations avec les enfants (entre eux) (Girolametto et Weitzman, 2002).

- Elle s'illustre par des **postures** :
 - **Responsivness** = réactivité de l'adulte à renvoyer des réponses (verbales et/ou non verbales) aux manifestations (verbales et/ou non verbales) de l'enfant
 - **posture** = se placer en face et à leur hauteur (35% LL)
 - **capter et/ou maintenir le contact visuel** avec eux lors des échanges
 - obtenir et maintenir **l'attention conjointe** sur un sujet



Stratégies pour soutenir le langage oral des élèves

- Elle s'illustre par des **attitudes langagières** :

- Reformulation (Mazur-Palandre et al. 2019)
- Commentaires (Barnes et al., 2017)
- Enrichissement (Dickinson et Porche, 2011)
- Questions ouvertes (Cabell et al., 2015)



- *Temps de réponse adapté = attendre la/les réponse/s → utilisation d'un rythme adapté à l'enfant pour ne pas dominer la conversation* (Cabell et al., 2011)
- Utilisation d'un langage décontextualisé (dès que possible) (Gest et al., 2006)

Stratégies pour soutenir le langage oral des élèves

- **Reformulation** de l'énoncé permet de (Patrucco-Nanchen, 2022) :
 - Donner le bon *modèle langagier* (phonologique, lexical et grammatical)
 - *Soutenir* la parole de l'enfant → *structurer ses propos, sa pensée*
 - *Identifier* la thématique
 - Montrer son *intérêt*
 - S'assurer que le *message a été entendu par tous*
 - *Maintenir l'attention du groupe*
 - *Distribuer les tours de rôle et de parole* lors des activités en groupe

→ Prolonger les échanges



Stratégies pour soutenir le langage oral des élèves

- **Commentaires** → ajouter de l'information à propos de l'énoncé d'un enfant
- Enrichissement en utilisant un **vocabulaire** plus **soutenu** :
 - employer des mots peu connus ou peu utilisés par l'enfant en les liant à des mots et un contexte connu (référence à sa propre vie)
 - définir ensemble ces nouveaux mots pour faciliter la compréhension de l'enfant (ex: lecture interactive, ateliers divers,...)
- **Questions ouvertes & attendre** la réponse → utilisation de mots interrogatifs (comment, pourquoi, qu'est-ce que tu/il, (à) quoi, où...)
- **Langage décontextualisé** → discuter avec les enfants d'éléments qui ne sont pas présents dans le contexte

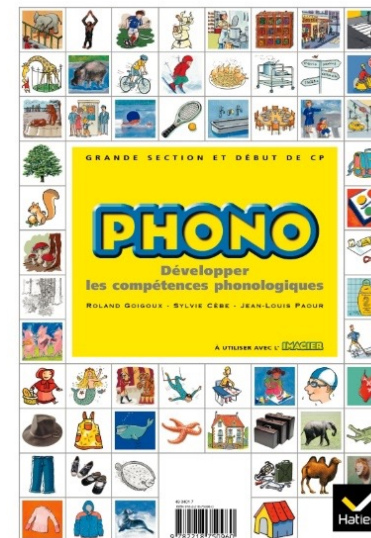
Quelles activités pour soutenir le langage oral & ... en classe ?

- **Littérature met en évidence deux types d'activités propices à l'utilisation des stratégies soutenant le développement du langage oral :**
 - **Activités communes, impliquant tous les élèves, choisies et initiées par l'enseignant** (Dickinson et al., 2014; Gest et al., 2006)
 - **Activités communes, impliquant un petit groupe, choisies/initiées par les élèves (= jeux)** (Clerc-Georgy et al., 2020 ; Dickinson et al., 2011; Early et al., 2010; Montie et al., 2006) :
 - Activité choisie par les élèves parmi plusieurs propositions de l'enseignant
 - Activité initiée par un ou des élève(s) et soutenue par l'enseignant

Avec une émotion centrale pour les apprentissages → PLAISIR

Quelles activités pour soutenir le langage oral & ... en classe ?

- **Activités communes impliquant un petit groupe d'élèves dans des périodes de «jeu libre»** (Clerc-Georgy et al., 2020 ; Dickinson et al., 2011; Early et al., 2010; Montie et al., 2006) :



Quelles activités pour soutenir le langage oral & ... en classe ?

- **Activités communes impliquant un petit groupe d'élèves dans des périodes de «jeu libre»** (Clerc-Georgy et al., 2020 ; Dickinson et al., 2011; Early et al., 2010; Montie et al., 2006) :
 - les élèves sont *actifs* = place importante leur est accordée à la planification de leurs activités (lieu, manière, matériel, joueurs) :
 - adoucir les transitions et diminuer l'anxiété (pré-scolaire → scolaire & maison → classe)
 - identifier-comprendre-verbaliser des règles du jeu
 - apprendre à vivre ensemble
 - Identifier/comprendre/gérer les émotions
 - développer le langage oral
 - construire du sens à partir d'une expérience
 - Explorer/réinvestir/tester/négocier les nouvelles connaissances = appropriation
 - Obtenir/maintenir leur attention (conjointe)
 - Rester motivé
 - ...

Quelles activités pour soutenir le langage oral & ... en classe ?

- **Activités communes impliquant un petit groupe d'élèves dans des périodes de «jeu libre»** (Clerc-Georgy et al., 2020 ; Dickinson et al., 2011; Early et al., 2010; Montie et al., 2006) :
 - l'enseignant est *actif* et endosse un rôle «*open and guide*» pour les aider à planifier l'activité, la réaliser PUIS à prendre conscience des procédures mises en place pour sa réalisation :
 - faciliter la mise en mots par les élèves de ses connaissances en acte
 - écouter, reformuler, commenter, enrichir les propos des élèves
 - relancer/distribuer la parole en posant des questions ouvertes (comment, pourquoi)
 - élaborer/développer/enrichir les rôles de chacun
 - donner un bon modèle et structurer leur pensée
 - ➔ ***observer/repérer/découvrir et verbaliser les ressources, les acquis, la compréhension des savoirs déjà investis par les élèves***

Quelles activités pour soutenir le langage oral & ... en classe ?

- **Activités communes choisies et initiées par l'enseignant** (Gest et al., 2006) → tous les enfants du groupe sont engagés dans son déroulement → thématique (préparation de l'escalade,...), situation quotidienne isolée (ex: sortie musée...), lecture interactive (ex: le machin avec la méthode Narramus,...), comptines (Badinlou et al., 2018; Glenberg, 2021; Nováková et al., 2011) ...
 - *vocabulaire soutenu* (Dickinson et al., 2014) impliquant les élèves pour définir les mots inconnus → élèves souvent *actifs*
 - *commentaires* (Barnes et al., 2017) servant à expliquer et décrire la thématique SANS partir des propositions des élèves → engagement plus *passif* des élèves



PENSER A FAIRE PARTICIPER LES ELEVES ACTIVEMENT en utilisant les stratégies → questions ouvertes sur la thématique, reformuler leurs propositions **PUIS enrichir** de vos **commentaires** pour compléter...

Quelles activités pour soutenir le langage oral & ... en classe ?

■ **Comptines** → évoluent avec les enfants → **développent** (Gauthier et Lejeune, 2008) :

• **Langage oral et écrit** (Nováková, Fridrichová, 2011) :

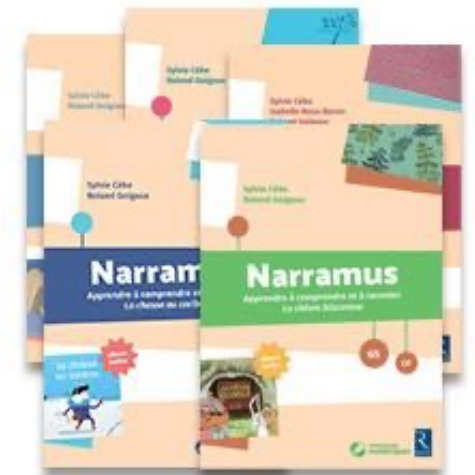
- discrimination auditive
- la sensibilité/conscience phonologique (ex: 3 petits chats)
- articulation et prononciation (ex: meunier tu dors → /t/)
- vocabulaire riche et varié (ex: 3 petits chats)
- structure grammaticale complète
- structure narrative



- **Structure rythmique** qui soutient la parole, les mouvements et les déplacements
- **Apprentissage** du vocabulaire plus aisé car modalités pluri-sensorielles (Badinlou et al., 2018; Glenberg, 2021)
- **Psychomotricité** → **représentation de soi dans l'espace et le temps**
- **Apprentissages sociaux** → intégré à un groupe
- **Concepts mathématiques/(pré)numériques** (numération et comptage)

Quelles activités pour soutenir le langage oral & ... en classe ?

- **Activités de « lecture partagée/interactive de livres »** (Godin et al., 2015) :
 - Favorise **le développement du langage oral** (Lonigan et al., 2008; Dickson et al., 2014)
 - Mobilise **l'attention conjointe et la concentration**
 - Prépare **à l'apprentissage de la lecture/écriture** (Sénéchal et al., 1998; Parent et al., 2016)
 - familiarise avec le code, symbole
 - implique la compréhension du texte
 - **Stable**, toujours identique permet :
 - anticiper, savoir ce qui va venir
 - revenir en arrière (s'il le désire)
 - En retire beaucoup **de plaisir** :
 - aborder l'apprentissage de la lecture de façon positive
 - persévérer malgré les difficultés d'identification et/ou de compréhension



Possibilité d'impliquer les parents → leur donner des outils → retour sur les ressources développées durant le confinement !

Merci de votre attention !

Bibliographie

- Ansari, A. et Purtell, K. M. (2017). Activity settings in full-day kindergarten classrooms and children's early learning. *Early Childhood Research Quarterly*, 38, 23-32. <http://doi.org/10.1016/j.ecresq.2016.09.003>
- Barnes, E. M., Dickinson, D. K. et Grifenhagen, J. F. (2017). The role of teachers' comments during book reading in children's vocabulary growth. *Journal of Educational Research*, 110(5), 515-527. <http://doi.org/10.1080/00220671.2015.1134422>
- Bracken, Stacey Storch, and Janet E. Fischel. "Family Reading Behavior and Early Literacy Skills in Preschool Children From Low-Income Backgrounds." *Early Education and Development* 19, no. 1 (February 5, 2008): 45–67.
- Cabell, S. Q., Justice, L. M., McGinty, A. S., DeCoster, J. et Forston, L. D. (2015). Teacher–child conversations in preschool classrooms: contributions to children's vocabulary development? *Early Childhood Research Quarterly*, 30(Part A), 80-92. <http://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.09.004>
- Clerc-Georgy, A. et Duval, S. (2020), Les apprentissages fondateurs de la scolarité. Enjeux et pratiques à la maternelle (pp. 71-85). Lyon, France: Chronique Sociale.
- Derwing, T. M., & Waugh, E. (2012). Language skills and the social integration of Canada's adult immigrants. *IRPP study*, 31, 1.
- Dickinson, D. K., & Porche, M. V. (2011). Relation between language experiences in preschool classrooms and children's kindergarten and fourth-grade language and reading abilities. *Child development*, 82(3), 870-886.

Bibliographie

- Dickinson, D. K., Hofer, K. G., Barnes, E. M. et Grifenhagen, J. F. (2014). Examining teachers' language in head start classrooms from a systemic linguistics approach. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(3), 231-244. <http://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.02.006>
- Ehri, Linnea, Simone R. Nunes, Dale M. Willows, Barbara Valeska Schuster, Zohreh Yaghoub-Zadeh et Timothy Shanahan (2001). «Phonemic awareness instruction helps children learn to read: Evidence from the National Reading Panel's meta-analysis», *Reading Research Quarterly*, p. 250-287.
- Gauthier, J. M., & Lejeune, C. (2008). Les comptines et leur utilité dans le développement de l'enfant. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 56(7), 413-421.
- Gest, S. D., Holland-Coviello, R., Welsh, J. A., Eicher-Catt, D. L. et Gill, S. (2006). Language development subcontexts in head start classrooms: distinctive patterns of teacher talk during free play, mealtime, and book reading. *Early Education and Development*, 17(2), 293-315. http://doi.org/10.1207/s15566935eed1702_5
- Gillon, Gail (2012). *Phonological Awareness: From Research to Practice*, EU, Guilford Press.
- Girolametto, L. et Weitzman, E. (2002). Responsiveness of child care providers in interactions with toddlers and preschoolers. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 33(4), 268-281. [http://doi.org/10.1044/0161-1461\(2002/022\)](http://doi.org/10.1044/0161-1461(2002/022))
- Godin, M. P., Godard, L., Chapleau, N., & Gagné, A. (2015). La lecture interactive d'albums pour les élèves du préscolaire ayant des difficultés langagières: une intervention prometteuse pour améliorer le vocabulaire. *Language and Literacy*, 17(3), 34-59.
- Grazzani, I., Ornaghi, V., Conte, E., Pepe, A., & Caprin, C. (2018). The relation between emotion understanding and theory of mind in children aged 3 to 8: The key role of language. *Frontiers in psychology*, 9, 724.

Bibliographie

- Hayward, Denyse, Linda Phillips et Jennifer Sych (2014). «Analysis of phonological awareness content in pre-service textbooks on the teaching of reading», *Canadian Journal of Speech-Language Pathology and Audiology*, p. 6-22.
- Justice, L. M., Jiang, H. et Strasser, K. (2018). Linguistic environment of preschool classrooms: what dimensions support children's language growth? *Early Childhood Research Quarterly*, 42, 79-92. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.09.003>
- Kassai I, Konopczynski G (1995). L'effet du chant sur le développement langagier du jeune enfant : Apport de la méthode Kodaly, *Développement du langage : acquisition, détérioration. Les cahiers du Creslef* (39-40): 101-15.
- Law, J., Rush, R., Parsons, S., & Schoon, I. (2013). The relationship between gender, receptive vocabulary, and literacy from school entry through to adulthood. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 15(4), 407-415. <https://doi.org/10.3109/17549507.2012.721897>
- Legout, L. (2019). Les apports de la méthode phonético-gestuelle développée par Suzanne Borel Maissonny dans l'apprentissage de la lecture.
- Montie, J. E., Xiang, Z. et Schweinhart, L. J. (2006). Preschool experience in 10 countries: cognitive and language performance at age 7. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(3), 313-331. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2006.07.007>
- Morgan, Paul L., Farkas, G., Hillemeier, M., Scheffner Hammer, C., & Maczuga, S (2015). 24-Month-Old Children With Larger Oral Vocabularies Display Greater Academic and Behavioral Functioning at Kindergarten Entry. *Child Development* 86(5), 1351-70. <https://doi.org/10.1111/cdev.12398>.
- Peng, P., Lin, X., Ünal, Z. E., Lee, K., Namkung, J., Chow, J., & Sales, A. (2020). Examining the mutual relations between language and mathematics: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 146(7), 595.

Bibliographie

- Parent, J., McKee, L. G., Rough, J. N., & Forehand, R. (2016). The association of parent mindfulness with parenting and youth psychopathology across three developmental stages. *Journal of abnormal child psychology*, 44(1), 191-202.
- Pasquier, A., Ponthieu, G., Papon, L., Bréjard, V., & Rezzi, N. (2022). Working on the identification and expression of emotions in primary schools for better oral production: an exploratory study of links between emotional and language skills. *Education 3-13*, 50(8), 1107-1120.
- Patrucco-Nanchen, T. (2021). Programme de formation et prévention Parle Avec Moi (PAM) : historique, conception et mise en place du dispositif dans les structures d'accueil de la petite enfance, manuscrit mandaté par la Ville de Vernier.
- Patrucco-Nanchen, T. (2022). Les postures pédagogiques et les attitudes communicationnelles et langagières favorisant la communications, l'émergence et le renforcement du langage dans le lieu d'accueil, document PDF conçu et distribué dans le cadre du volet pratique du programme PAM (mis à jour chaque année depuis 2019).
- Nováková, S., & Fridrichová, R. (2011). La comptine et son utilité en classe de FLE. *Didactique du FLE dans les pays slaves*, 2(2), 30-36.
- Reilly, S., Wake, M., Ukoumunne, O. C., Bavin, E., Prior, M., Cini, E., . . . Bretherton, L. (2010). Predicting language outcomes at 4 years of age: Findings from early language in Victoria study. *Pediatrics*, 126(6), e1530-e1537. doi: 10.1542/peds.2010-0254
- Rindermann, H., & Baumeister, A. E. (2015). Parents' SES vs. parental educational behavior and children's development: A reanalysis of the Hart and Risley study. *Learning and individual differences*, 37, 133-138.
- Robillard, M., & Lefebvre, P. (2019). Analyse de contenu d'un programme d'intervention en français visant le développement de la conscience phonologique: une étude pilote. *Actes de la Journée des Sciences et Savoirs*, (24), 71-85.

Bibliographie

- Roux-Baron, I., Cèbe, S., & Goigoux, R. (2017). Évaluation des premiers effets d'un enseignement fondé sur l'outil didactique Narramus à l'école maternelle. *Revue française de pédagogie*, (4), 83-104.
- Sabol, T. J., Hong, S. L. S., Pianta, R. C., & Burchinal, M. R. (2012). Can rating pre-k programs predict children's learning? *Science*, 341, 845–846.
- Smith, Sylvia, Deborah C. Simmons, Mary M. Gleason, Edward J. Kame'enui, Scott K. Baker, Marilyn
- Spick, Barbara Gunn, Carrie Thompson, David Chard, Judith Plasencia-Peinado et Richardo Peinado (2001). «An analysis of phonological awareness instruction in four kindergarten basal reading programs», *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 17: p. 25-51.
- Zucker, T. A., Cabell, S. Q., Justice, L. M., Pentimonti, J. M. et Kaderavek, J. N. (2013). The role of frequent, interactive prekindergarten shared reading in the longitudinal development of language and literacy skills. *Developmental Psychology*, 49(8), 1425-1439. <http://doi.org/10.1037/a0030347>