

Cahiers de la recherche en éducation

La relation entre le style parental de la mère et ses interventions en situation de lecture

Annie Samson, Jocelyne Giasson and Lise Saint-Laurent

Volume 7, Number 2, 2000

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1016933ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1016933ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke

ISSN

1195-5732 (print)

2371-4999 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Samson, A., Giasson, J. & Saint-Laurent, L. (2000). La relation entre le style parental de la mère et ses interventions en situation de lecture. *Cahiers de la recherche en éducation*, 7(2), 163–186. <https://doi.org/10.7202/1016933ar>

Article abstract

The aim of this study was to verify whether there are links between mothers' parenting styles and their interventions during reading sessions with their children. The sample consisted of 22 mother/child dyads from disadvantaged settings. The dyads were videotaped when the mother was helping her child read a book for beginners. Mothers' parenting styles were measured using the "Questionnaire des pratiques parentales" (French version of the "Child Rearing Practices Questionnaire"; Block, 1981, 1985). Mothers' interventions during the reading were scored using Porterfield-Stewart's (1986, 1993) observation frame. Statistical analysis revealed the existence of links between parenting styles and mothers' interventions during reading. Variance analysis showed less democratic mothers to be more likely to give decoding help. As well, through regression analysis, it was possible to predict parenting style based on behaviours observed during reading sessions. The regression shows phonetic help predicts 31,5% of variance in parenting style: Mothers who employed this strategy were those whose responses to the child rearing practices questionnaire put them in the less democratic categories.

CRÉ

La relation entre le style parental de la mère et ses interventions en situation de lecture avec son enfant

Annie **Samson**
Jocelyne **Giasson**
Lise **Saint-Laurent**
Université Laval

Résumé – L'objectif de cette étude était de vérifier la présence de liens entre le style parental de la mère et les interventions de celle-ci en situation de lecture avec son enfant. L'échantillon est constitué de 22 dyades mère/enfant, provenant de milieux défavorisés. Les dyades sont filmées pendant que la mère aide son enfant à lire un livre pour lecteur débutant. Le style parental des mères a été mesuré à l'aide du « Questionnaire des pratiques parentales » (Block, 1981, 1985). Les interventions des mères pendant la lecture ont été cotées à l'aide de la grille d'observation élaborée par Porterfield-Stewart (1986, 1993). Les analyses statistiques ont révélé la présence de certains liens entre le style parental et les interventions des mères en lecture. En effet, l'analyse de variance montre que ce sont les mères moins démocratiques qui sont les plus portées à donner une aide au plan du décodage. De plus, une analyse de régression a permis de prédire le style parental à partir des comportements observés dans la situation de lecture. La régression montre que l'aide phonétique prédit 31,5 % de la variance du style parental : les mères qui utilisent cette stratégie sont celles qui sont classées comme étant les moins démocratiques au questionnaire des pratiques éducatives.

Introduction

Au cours des dernières années, plusieurs études ont porté sur les styles parentaux, c'est-à-dire les manières d'intervenir des parents dans l'éducation de leurs enfants. Ces études ont révélé que le style parental constitue une variable cruciale dans le développement socio-affectif et cognitif de l'enfant (Addison Stone, 1998; Baumrind, 1978; Maccoby, 1992; Steinberg, 1990). Jusqu'à présent, le style parental a surtout été associé à la gestion de la discipline à la maison. L'objectif de la présente étude est d'élargir les perspectives de ce domaine de recherche en vérifiant s'il existe un lien entre le style de pratiques éducatives des parents et leurs interventions dans un contexte particulier qui est celui de la lecture interactive parent/enfant.

1. L'évolution de la conception des styles parentaux

Depuis un demi-siècle, nombreux sont les chercheurs qui ont observé des parents en interaction avec leurs enfants et qui ont élaboré des classifications des styles parentaux. On peut considérer comme étant les précurseurs de ce courant de recherche des auteurs comme Baldwin (1948), Schaefer (1959) et Becker (1964) qui ont tous proposé des modèles dichotomiques pour décrire les styles parentaux (autonomie/contrôle, chaleur/hostilité, restriction/permission).

Cependant, l'autrice qui a le plus marqué le domaine du style parental est probablement Baumrind (1978) qui s'est intéressée à l'évolution des pratiques parentales disciplinaires au cours du siècle. Son analyse l'amène à constater que la discipline parentale de type autoritaire a été valorisée jusqu'en 1940 par la plupart des parents qui, sous l'influence de la tradition religieuse et du courant béhavioriste qui dominait à cette époque, croyaient que les comportements étaient appris par leurs conséquences positives ou négatives. On prônait alors l'intransigeance dans les demandes parentales envers les enfants. Vers le milieu du siècle, les interprétations de la théorie psychanalytique et les résultats de certaines recherches ont révélé les effets négatifs de la punition et des restrictions sur l'enfant, ce qui a amené un nouveau courant de pensée: le mouvement des droits de l'enfant. Ce dernier courant stipule que l'enfant a une tendance naturelle à s'auto-actualiser. Ainsi, laissé à lui-même, l'enfant apprend tout ce dont il a besoin de savoir et adopte des comportements approuvés socialement. Contrairement à la discipline autoritaire, la discipline permissive incite les parents à ne pas brimer l'expression de l'auto-actualisation de l'enfant et à ne pas façonner les comportements de ce dernier.

Par contre, selon Baumrind (1978), les parents n'ont pas à choisir nécessairement entre un style autoritaire et un style permissif. Elle propose un troisième style nommé «démocratique» (*authoritative*) qui concilie plaisir et responsabilité ainsi que liberté et obligation dans la relation parent/enfant. Le parent «démocratique» utilise les explications ou le raisonnement verbal avec l'enfant et écoute ses objections s'il refuse de se conformer aux règles. Le parent perçoit ses droits et ses responsabilités ainsi que ceux de son enfant comme étant complémentaires. Il valorise la discipline et l'autonomie de l'enfant tout en demeurant réceptif aux besoins de ce dernier.

Maccoby et Martin (1983), influencés par la description des dimensions parentales élaborées par Baumrind, ont suggéré une autre façon de décrire les différentes pratiques parentales. Ils ont construit un modèle de classification des styles parentaux et ont fait ressortir quatre styles: 1) le style contrôlant et centré sur l'enfant (démocratique), 2) le style contrôlant et centré sur le parent lui-même (autoritaire-restrictif), 3) le style non contrôlant et centré sur l'enfant (indulgent) et 4) le style non contrôlant et centré sur le parent lui-même (indifférent). Les parents qui adoptent un style démocratique valorisent la communication parent/enfant tout en imposant une discipline qui respecte les besoins et les capacités de l'enfant. De leur côté, les parents de style autoritaire-restrictif imposent des restrictions qui freinent l'expression des besoins de l'enfant. Les règles imposées par cette catégorie de parents ne sont pas discutées et si elles ne sont pas respectées, alors l'enfant est puni. Quant aux parents ayant un style indulgent, ils sont très peu exigeants envers leur enfant, font peu de demandes à ce dernier et exercent peu de contrôle. Enfin, les parents qui ont un style parental caractérisé par l'indifférence et le désengagement n'assument pas bien leur rôle de parents dans le développement de leur enfant car ils portent peu d'attention à l'enfant et mettent peu d'efforts et de temps dans leur interaction avec ce dernier.

1.1 Effet des styles parentaux

Les études que nous venons de présenter montrent qu'il existe différents styles parentaux, mais une question peut se poser: le style parental a-t-il un effet sur le développement de l'enfant? Pour répondre à cette question, Holmbeck, Paikoff et Brooks-Gunn (1995) ont recensé douze études empiriques portant sur le lien entre le style du parent et le comportement social de son enfant. L'ensemble des études montre que l'enfant et/ou l'adolescent qui est exposé à un style parental démocratique contrôle davantage ses impulsions, est plus

autonome, a une meilleure estime de lui-même ainsi qu'un meilleur développement moral que l'enfant exposé à tout autre style parental.

Par ailleurs, certaines études ont vérifié l'effet des styles parentaux sur le rendement scolaire de l'enfant. Par exemple, Deslandes, Potvin et Leclerc (1999) ont étudié la relation entre le style parental, les caractéristiques familiales (le revenu, la scolarité des parents, l'éducation des parents et la structure familiale), la réussite scolaire, et la participation parentale au suivi scolaire. Leur étude a révélé que le style parental était un meilleur prédicteur que la structure familiale ou l'éducation des parents en ce qui concerne le rendement scolaire au secondaire. Les pratiques parentales de type démocratique, caractérisées par la chaleur, la supervision, la valorisation de l'autonomie et le soutien affectif, intervenaient dans la relation en tant que variables médiatrices.

1.2 La mesure des styles

Plusieurs instruments d'évaluation ont été élaborés pour mesurer les styles parentaux, mais le plus connu est certainement le questionnaire développé par Block (1965). Ce questionnaire était constitué à l'origine de 91 items. Toutefois, le format original du questionnaire a été modifié par différents auteurs afin d'en faciliter la passation (Koshanska, Kuczynski et Radke-Yarrow, 1989; Rickel et Biasatti, 1982). Pour valider ce questionnaire, les chercheurs ont vérifié s'il existait une adéquation entre les réponses des parents au questionnaire et leurs comportements en interaction avec leur enfant pendant une tâche. Par exemple, Kochanska, Kuczynski et Radke-Yarrow (1989) ont effectué une étude auprès de 68 mères qui étaient observées avec leur enfant dans des situations naturelles. Il s'est avéré que les réponses des mères au questionnaire concernant leurs pratiques parentales correspondaient aux comportements observés pendant l'interaction. Les mères dont les réponses au questionnaire révélaient un style contrôlant avaient tendance à imposer des restrictions à leur enfant, alors que les mères ayant un style chaleureux, étaient moins confrontantes et exerçaient un contrôle plus positif (donner des explications à l'enfant). L'étude de Dekovic, Janssens et Gerris (1991) a convergé dans le même sens. Les parents ont été observés pendant qu'ils donnaient des instructions à l'enfant concernant l'assemblage des morceaux de deux casse-tête que l'enfant devait accomplir seul. Les résultats des questionnaires concernant les pratiques parentales correspondaient aux comportements parentaux observés pendant l'interaction.

1.3 Les styles d'intervention du parent en lecture

L'analyse des styles d'intervention des parents lorsqu'ils font la lecture à leur enfant constitue un autre domaine de recherche. De l'ensemble des études réalisées sur ce thème, il ressort que les stratégies des parents varient selon les aspects suivants : 1) l'âge de l'enfant, 2) le type de livre, 3) le niveau d'habileté de l'enfant, 4) la relecture du même livre et 5) la familiarisation de l'enfant avec la situation de lecture elle-même (Giasson et Boisclair, 1996). En dehors de l'effet de ces variables, les parents présentent également un style de lecture qui semble provenir de leur conception de ce qu'est la meilleure façon de lire à un enfant. Par exemple, dans une étude portant sur 290 dyades mère/enfant de milieux défavorisés, on a pu dégager quatre styles d'intervention de la mère : 1) la lectrice simple : la mère qui lit le livre en interrompant rarement la lecture pour discuter avec l'enfant ; 2) la lectrice interactive : la mère qui arrête sa lecture pour discuter avec l'enfant ; 3) la non-lectrice : la mère qui ne lit pas l'histoire mais tourne les pages et discute des illustrations avec l'enfant ; 4) la lectrice de type «récitation» : la mère qui lit le texte mot par mot ou phrase par phrase en demandant à l'enfant de répéter chaque mot ou chaque phrase. Cette étude révèle que le style interactif est nettement le style privilégié des mères avec un pourcentage de 79,7 (De Temple et Tabors, 1994).

Les études dont il a été question ci-dessus ont porté sur la situation dans laquelle la mère fait la lecture à son enfant ; il s'agit d'enfants d'âge préscolaire qui ne sont pas encore lecteurs. Peu d'études, cependant, ont porté sur l'enfant apprenti-lecteur qui fait la lecture à un de ses parents qui supervise l'activité. La plupart de celles qui existent ont été réalisées auprès de lecteurs autonomes. Par exemple, dans une étude réalisée auprès de 32 dyades parent/enfant, on a pu constater que les parents des bons lecteurs utilisaient des stratégies qui soutenaient la lecture de l'enfant et qui étaient caractérisées par un haut degré de sensibilité au niveau de frustration de l'enfant. Par contre, les parents des lecteurs faibles utilisaient des stratégies qui soutenaient peu l'enfant et qui l'orientaient surtout vers le décodage (Lancy, Draper et Boyce, 1989). Dans une autre étude réalisée auprès d'élèves de 3^e année, on a montré que le style d'intervention du parent en lecture différait selon que l'enfant était un bon lecteur ou un lecteur à risque. En effet, les mères des élèves faibles en lecture corrigeaient leur enfant deux fois plus que les autres mères, et ce, même lorsque le niveau de difficulté du livre était considéré (Tracey et Young, 1994).

Une seule étude, à notre connaissance, a porté sur la supervision de la lecture par le parent dans les tout débuts de l'apprentissage. Il s'agit de l'étude de Porterfield-Stewart (1986, 1993) qui a consisté à observer quatre dyades mère/enfant de milieux défavorisés où la mère devait, non pas faire la lecture à son enfant, mais écouter la lecture de ce dernier. Dans cette étude, les enfants étaient deux garçons et deux filles âgées de six ans qui possédaient quelques rudiments de décodage mais ne pouvaient lire un texte sans aide. Trois stratégies utilisées par la mère ressortent de l'étude : 1) l'aide phonétique ; 2) l'aide concernant le mot ; 3) l'aide sémantique. L'étude révèle que la majorité des interventions de la mère consiste en une aide concernant le mot. Une analyse qualitative des données a révélé que chaque mère présentait un style d'intervention différent : 1) une mère incitait son enfant à reconnaître et à décoder les mots en utilisant les lettres et les sons ; 2) une autre mère mettait l'accent sur la lecture en tant qu'événement plaisant ; elle écoutait donc son enfant, corrigeait peu et utilisait les informations contenues dans les illustrations ; 3) une troisième visait à ce que l'enfant comprenne le sens de l'histoire avant de commencer à la lire ; elle se référait autant aux informations contenues dans les illustrations qu'à celles contenues dans le texte ; 4) enfin une dernière orientait l'attention de son enfant sur les mots afin que celui-ci comprenne le texte et lise adéquatement.

Bref, tout comme pour les styles parentaux, on peut dégager différents styles d'intervention des parents en lecture. En effet, l'ensemble des études montre que faire la lecture à son enfant ou l'écouter lire suscite des interventions différenciées chez le parent.

1.4 La lecture chez les débutants

Traditionnellement, la lecture a été enseignée selon deux types d'approche : l'approche synthétique et l'approche analytique ou globale. Les principes qui sous-tendent l'approche synthétique vont dans le sens d'un enseignement qui part d'éléments simples (lettres, phonèmes, syllabes) pour en arriver à un tout plus complexe (mot, phrase, récit) par le truchement des associations et des répétitions ; la stratégie qui y est privilégiée est celle du décodage. Par opposition, les principes de l'approche analytique favorisent un enseignement qui part d'un tout signifiant (mot, phrase, récit) pour ensuite le décomposer en éléments plus simples, par l'analyse ; la stratégie qui est mise en valeur est la recherche de sens.

Au tournant des années 1980, on a vu disparaître les méthodes purement synthétiques et les méthodes purement globales, ce qui a atténué le débat concernant la recherche de la meilleure approche à utiliser pour l'enseignement de la lecture. Le choix qui s'est alors imposé est celui d'une approche qu'on pourrait qualifier d'équilibrée, en ce sens qu'elle évite les extrêmes des deux approches. L'enfant est d'entrée de jeu confronté à des textes entiers qu'il lit avec l'aide de l'enseignante, mais il développera graduellement un ensemble de stratégies qui lui permettront de lire de façon autonome ; le décodage occupe une place importante mais non unique dans ces stratégies.

La situation actuelle est telle que les parents d'un enfant en 1^{re} année ont, pour la très grande majorité, appris à lire à l'aide d'une méthode traditionnelle synthétique. Les parents éprouvent souvent des difficultés à accepter que leur enfant apprenne à lire d'une autre façon que la leur. Des entrevues récentes réalisées auprès de parents (Dressman, McCarty et Benson, 1998) montrent que certains d'entre eux croient important que les enfants apprennent d'abord les règles et les conventions du langage écrit, qu'ils se conforment à celles-ci avant de devenir un lecteur autonome. La méthode traditionnelle axée sur le décodage est, selon eux, la seule méthode valable pour enseigner la lecture à l'enfant. Selon ces parents, les enfants qui apprennent à lire à l'aide des nouvelles méthodes auront tendance à lire un paragraphe en éliminant des mots ou en les substituant à d'autres, ce qui est selon eux vraiment déplorable. La conception de la lecture chez ces parents est vraisemblablement influencée par leur propre expérience concernant l'apprentissage de la lecture.

2. Problématique et objectif

Les études sur les styles parentaux ont permis de décrire les façons d'intervenir des parents avec leur enfant dans des situations de la vie quotidienne. De façon générale, on peut dire que la combinaison de deux facteurs, le contrôle et la chaleur, donne lieu à des styles parentaux différents. Le style qui semble lié à un meilleur développement social de l'enfant est celui qui combine à la fois la chaleur et le contrôle, ce qui donne un style qu'on appelle « démocratique ».

Jusqu'à présent, les travaux qui ont vérifié les concordances entre les styles parentaux (tels que mesurés par les questionnaires) et ceux qui ont procédé à l'analyse des pratiques parentales observables ont porté principalement sur des situations de routine ou de jeu avec l'enfant. Aucune étude, à notre connaissance,

ne s'est intéressée aux activités reliées aux travaux scolaires de l'enfant, tel que les tâches de lecture à la maison.

Les recherches qui ont analysé les types d'intervention des parents dans des situations de lecture ont montré que ces derniers ne suivent pas un modèle unique mais interagissent de façon différenciée avec leur enfant. Par exemple, un parent qui conçoit la lecture comme l'acquisition d'une série de règles aura une approche plus centrée sur la lecture exacte de chaque mot, alors qu'un parent qui conçoit la lecture comme une recherche de sens aura plus tendance à orienter son enfant vers des stratégies sémantiques.

Ces deux domaines d'études, c'est-à-dire les styles parentaux et les types d'intervention en lecture, n'ont jamais été réunis à l'intérieur d'une même recherche. Il apparaît pertinent d'examiner si le modèle des styles parentaux peut expliquer les comportements des parents, notamment dans une situation de lecture interactive entre le parent et l'enfant.

L'étude présente s'intéresse aux familles vivant en milieu défavorisé parce que ce sont les environnements les plus vulnérables en raison de la pauvreté, du faible niveau de scolarité des parents et de leur impuissance à trouver par eux-mêmes des moyens d'intervenir en lecture auprès de leur enfant. Ce dernier devient alors un lecteur à risque en ce sens qu'il est moins susceptible d'être mis en contact avec l'écrit. En effet, certains enfants provenant de milieux défavorisés ne possèdent pas de modèle de lecteur dans leur famille car leurs parents ne s'investissent pas avec eux dans des activités de littératie à la maison (lire une histoire, regarder des livres, écouter une histoire enregistrée...). Or, on sait qu'il est important que les parents s'engagent dans des activités de littératie avec leur enfant pour développer des habiletés en lecture.

L'objectif de cette recherche est donc de vérifier si les interventions de la mère observées en situation de lecture avec son enfant correspondent à son style parental, tel que mesuré par un questionnaire des pratiques éducatives. Une première question de recherche porte sur le climat de la relation mère/enfant et se formule ainsi: la relation pendant la situation de lecture est-elle plus positive chez les mères démocratiques que chez les mères autoritaires? Une deuxième question porte sur les types d'interventions de la mère: la mère plus autoritaire a-t-elle davantage des interventions de type formel que de type fonctionnel, en d'autres mots, oriente-t-elle principalement l'enfant vers la forme du texte en exigeant qu'il décode bien chaque mot? Par contre, une mère plus

démocratique a-t-elle des interventions en lecture davantage de type fonctionnel que de type formel ; concrètement, accorde-t-elle plus d'importance au contexte et à la compréhension ?

3. Méthodologie

3.1 Sujets

L'échantillon est composé de 22 dyades mères/enfants provenant de trois écoles de milieux défavorisés de la ville de Montréal (Conseil scolaire de l'Île de Montréal, 1995). La scolarité moyenne des mères équivaut à une 9^e année. Lors de la rencontre de début d'année, une invitation a été lancée à tous les parents (père ou mère). Les premiers parents qui se sont portés volontaires ont été retenus pour l'expérimentation. Il s'est avéré que c'était toutes des mères. En échange de leur participation, les expérimentateurs ont remis aux mères un livre pour lecteur débutant.

3.2 Déroulement

L'activité s'est déroulée à l'école au mois d'octobre et consistait pour le parent et l'enfant à lire ensemble un livre pour lecteur débutant. L'expérimentatrice a donné aux parents les directives suivantes : « Vous allez lire un livre avec votre enfant. Je sais bien que votre enfant ne peut pas encore lire seul, c'est pourquoi je vous demande de lire ensemble. Vous pouvez donner toute l'aide que vous voulez à votre enfant. Vous avez environ dix minutes. »

De Jean Maubille (1998), le livre utilisé pour l'expérimentation s'intitule *Tu pars, Petit Loup ?* Il s'agit d'un livre à structure prévisible de 102 mots dans lequel une phrase simple, constituée de 6 à 8 mots, est répétée à chacune des pages avec modification d'un ou deux mots. Une illustration simple et colorée accompagne toujours le texte sur la page opposée.

3.3 Questionnaire sur les pratiques parentales

Les mères de l'échantillon ont répondu à une version modifiée du questionnaire de Block (1985), le *Questionnaire des pratiques éducatives parentales*. Ce dernier est constitué de 28 items qui offrent chacun 4 choix de réponse (cela

me ressemble : pas du tout, un peu, pas mal et beaucoup). Les scores obtenus sont distribués sur une échelle graduée sur laquelle s'opposent deux facteurs, à savoir le facteur autoritaire-restrictif et le facteur démocratique (Kochanska, Kuczynski et Radke-Yarrow, 1989).

3.4 Grille d'observation

La codification des actes de parole de la mère, en situation de lecture avec son enfant, a été effectuée à partir du verbatim à l'aide de la grille d'observation élaborée par Porterfield-Stewart (1986, 1993). Il s'agit d'une grille d'observation de type modèle fermé (catégories prédéterminées). Dans cette grille, chaque tour de parole de la mère est codé. Un tour de parole se définit comme étant une expression verbale complète constituée de mots ou de groupes de mots qui communiquent une idée, une question ou une réponse. On considère qu'un tour de parole est terminé lorsque la personne change de sujet ou que l'autre prend la parole.

Les tours de parole de la mère sont codés en fonction de la structure et du contenu. Une première classification répartit les tours de parole de la mère dans l'une des trois catégories suivantes : les réactions positives, les réactions négatives ou l'aide. L'aide offerte par la mère à l'enfant peut être de trois ordres : 1) aide phonétique : la mère aide l'enfant à décoder les mots en dirigeant son attention sur les lettres et les sons ; 2) aide concernant le mot : la mère aide l'enfant à lire le mot ou les phrases, par exemple la mère lit le mot que l'enfant a de la difficulté à lire ou à reconnaître ; 3) aide sémantique : la mère corrige les erreurs de son enfant en fonction du sens, par exemple la mère utilise le texte ou les illustrations en posant des questions pendant et après la lecture afin d'améliorer la compréhension de l'histoire. Les tours de parole de la mère sont ensuite codés selon l'aspect de l'écrit impliqué dans la stratégie, à savoir : les lettres, le texte, les illustrations ou la gestion du livre (se référer à l'annexe pour les définitions détaillées de chacune des catégories). Il est à noter que toutes les catégories mentionnées précédemment sont mutuellement exclusives : les tours de parole ne peuvent donc pas faire partie de deux catégories à la fois.

En lien avec les questions de recherche, le climat de la rencontre sera mesuré par les commentaires positifs, les commentaires négatifs et la gestion du livre. Un climat positif serait caractérisé par une présence plus grande de

commentaires positifs et par une fréquence moindre des interventions portant sur la gestion du livre.

Quant au style d'intervention de la mère, il sera évalué par le type d'aide et par l'aspect de l'écrit impliqué dans l'intervention. Il est considéré qu'une intervention plus fonctionnelle favoriserait l'aide concernant le mot et l'aide sémantique ; les aspects de l'écrit impliqués dans ce style seraient surtout le texte et les illustrations. Par opposition, une approche plus formelle se centrerait sur l'aide phonétique et l'aspect de l'écrit favorisé serait surtout celui des lettres.

3.5 Accord interjuge

Afin de s'assurer de la fidélité de la codification, une procédure d'accord interjuges a été effectuée sur cinq verbatims ; deux juges ont codifié chacun des tours de parole de la mère à l'aide de la grille de codification et ont ensuite comparé leurs réponses. Pour chacune des 9 catégories mentionnées ci-haut, la plus basse fréquence attribuée par un expert a été divisée par la plus élevée attribuée par l'autre expert ; le résultat obtenu a été multiplié par 100. Les accords interjuge ainsi calculés allaient de 88,89% à 100%.

4. Résultats

Les analyses corrélationnelles, les analyses de variance et de régression ont été effectuées sur les pourcentages des cinq variables d'intervention (les réactions positives et négatives, l'aide phonétique, l'aide concernant le mot, l'aide sémantique) ainsi que sur les quatre variables reliées à l'aspect de l'écrit impliqué par l'intervention (lettres, texte, illustrations, gestion du livre).

4.1 Comportements des parents durant la lecture

Afin de dresser un portrait général des interventions des mères en lecture, les données descriptives, c'est-à-dire les moyennes et les écarts-types des neuf variables à l'étude, sont présentées au tableau 1.

Tableau 1
Moyennes et écarts-types des interventions des parents

Variables	Moyennes	Écarts-types
Tours de parole	94,13	47,54
Types de réaction		
Réactions positives %	16,09	9,06
Réactions négatives %	1,80	2,20
Types d'intervention		
Aide phonétique %	25,36	15,61
Aide concernant le mot %	46,50	18,86
Aide sémantique %	10,22	7,35
Aspects de l'écrit impliqué		
Lettres %	27,54	16,71
Texte %	64,09	5,97
Illustrations %	5,88	6,09
Gestion du livre %	2,47	2,92

Les données descriptives indiquent que les mères ont réalisé en moyenne 94,1 tours de parole. La moyenne des réactions positives ($m=16,09$) est 15 fois plus élevée que celle des réactions négatives ($m=1,80$). L'aide la plus fréquente apportée par la mère est surtout une aide concernant le mot ($m=46,50$). L'aide phonétique vient en deuxième position ($m=25,54$). Le type d'aide le moins utilisé est l'aide de type sémantique ($m=10,22$). Quant aux aspects de l'écrit impliqués dans les interventions, celui qui est le plus utilisé est le texte ($m=64,09$), dont la moyenne est nettement supérieure à celles des trois autres aspects.

4.2 Styles parentaux

Les données descriptives concernant le style parental sont présentées au tableau 2. On y trouve les moyennes et les écarts-types mais également les pourcentages, car le nombre de questions se rapportant à chaque style n'est pas identique. D'ailleurs, 13 items du questionnaire sont regroupés sous le facteur «autoritaire-restrictif» et 15 items sont regroupés sous le facteur «démocratique». Une consistance interne (alpha de Cronbach) pour chacun des facteurs a été calculée. L'alpha était de 0,66 pour le facteur «autoritaire-restrictif» et de 0,71 pour le facteur «démocratique».

Tableau 2
Moyennes et écarts-types des styles parentaux (n=22)

Variables	Moyennes	%	Écarts-types
Démocratique	51,04	85,07	4,13
Autoritaire	32,59	62,67	5,34

Les données descriptives montrent que le pourcentage du style démocratique ($m=51,04$) est plus élevé que celui du style autoritaire ($m=32,59$) pour l'ensemble des mères.

4.3 Relation entre les styles parentaux et les interventions en lecture

Des corrélations de Pearson ont été effectuées afin de vérifier s'il y avait des liens significatifs entre les styles parentaux et les interventions en lecture. Un score moyen intitulé «pratique éducative composite» a été créé à partir de la méthode développée par Kochanska, Kuczynski et Radke-Yarrow (1989). Ce score composite est obtenu en soustrayant le facteur autoritaire-restrictif du facteur démocratique. Ainsi, plus le score «pratique éducative composite» est élevé, plus la pratique éducative de la mère est sensible aux besoins de l'enfant, valorise l'autonomie de l'enfant et la communication bi-directionnelle plutôt que le contrôle restrictif; d'autre part, plus ce score est faible, plus la mère utilise le contrôle restrictif et moins elle est sensible aux besoins de l'enfant. Le tableau 3 présente les corrélations de Pearson entre les comportements des mères lors de la lecture et les styles parentaux (autoritaire, démocratique et score composite).

Trois liens significatifs ressortent de cette analyse. Ainsi selon les résultats, il semble que plus les mères sont démocratiques, moins elles sont portées à donner de l'aide phonétique [$r=-0,56^{**}$, $p(0,01)$], à attirer l'attention de l'enfant sur les lettres [$r=-0,52^*$, $p(0,05)$] et plus elles utilisent la stratégie qui consiste à attirer l'attention de l'enfant sur le texte [$r=0,44^*$, $p(0,01)$].

Les analyses qui suivent ne portent que sur le style démocratique puisque les corrélations ont fait ressortir des liens significatifs entre ce style parental et les types d'intervention en lecture. Cinq analyses de variance univariées (avec les pourcentages), dont le résultat est présenté au tableau 4, comparent les mères plus démocratiques et les mères qui le sont moins, afin de vérifier

Tableau 3
Corrélations entre les styles parentaux et les types d'intervention
en lecture (n=22)

Variables	Autoritaire	Démocratique	Pratique éducative composite
Types de réaction			
Réactions positives	0,12	0,17	0,01
Réactions négatives	0,15	0,03	-0,09
Types d'intervention			
Aide concernant le mot	-0,04	0,29	0,22
Aide phonétique	-0,01	-0,56**	-0,34
Aide sémantique	-0,04	0,29	0,22
Aspects de l'écrit impliqués			
Lettres	0,02	-0,52*	-0,36
Texte	-0,00	0,44*	0,29
Illustrations	-0,04	0,22	0,17
Gestion du livre	-0,02	0,29	0,20

**p (0,01); *p (0,05).

s'il y a une différence significative entre les deux groupes concernant les réactions et le type d'aide. Les mères ont été réparties en deux groupes égaux par rapport à la médiane concernant leur style parental: 11 mères ayant un score démocratique plus faible (scores allant de 25 à 41) et 11 mères ayant un score démocratique plus fort (scores allant de 42 à 59).

Les analyses présentées au tableau 4 montrent une différence significative entre les mères qui sont plus démocratiques et celles qui le sont moins, concernant l'aide phonétique [F (1,20)=6,02, p<0,05]. Les mères moins démocratiques offrent plus d'aide phonétique que les mères plus démocratiques, ce qui vient confirmer les résultats obtenus avec les corrélations de Pearson. Aucune différence significative n'est obtenue sur les autres variables bien qu'une tendance soit obtenue sur la variable «Réactions positives» [F (1,20)=3,40, p=0,07].

Quatre autres analyses de variance univariées ont été effectuées sur les variables reliées aux aspects portant sur l'écrit (lettres, texte, illustration, gestion), pour vérifier s'il y a des différences significatives entre les mères plus démocratiques et celles qui le sont moins (tableau 5).

Tableau 4
Résultats des analyses de variance univariées comparant les mères plus démocratiques et les mères moins démocratiques concernant les cinq variables reliées aux types d'intervention (n=22)

Variables	Score « démocratique »				F(dl=1,20)
	Scores élevés		Scores faibles		
	M	É-t	M	É-t	
Types de réaction					
Réactions positives	200,00	110,59	120,91	40,87	30,49
Réactions négatives	10,73	20,17	10,82	20,17	0,008
Types d'intervention					
Aide concernant le mot	48,98	17,64	41,81	18,37	0,87
Aide phonétique	18,00	12,69	33,55	16,73	6,02*
Aide sémantique	11,27	8,37	9,89	7,34	0,16

*p (0,05)

L'analyse de variance présentée au tableau 5 révèle une différence significative entre les mères en ce qui a trait aux stratégies qui consistent à attirer l'attention de l'enfant sur le texte et sur les lettres. En fait, les mères plus démocratiques utilisent moins la stratégie consistant à attirer l'attention sur les lettres [F (1,20) = 4,37, p (0,05)] et utilisent plus la stratégie consistant à attirer l'attention sur le texte [F (1,20)=4,95, p (0,05)] que les mères moins démocratiques.

Tableau 5
Résultats des analyses de variance univariées comparant les mères plus démocratiques et les mères moins démocratiques concernant les quatre variables reliées aux aspects de l'écrit (n=22)

Variables	Score « démocratique »				F(dl=1,20)
	Scores élevés		Scores faibles		
	M	É-t	M	É-t	
Aspects de l'écrit					
Lettres	20,74	14,88	35,00	17,02	4,37*
Texte	69,93	13,32	56,30	15,34	4,95*
Illustrations	6,76	7,55	6,95	5,89	0,004
Gestion	2,54	1,79	1,74	2,67	0,69

*p (0,05)

4.4 Valeur prédictive des types d'intervention en lecture et des aspects de l'écrit

Une analyse de régression hiérarchique a été effectuée pour vérifier la valeur prédictive des types d'intervention des mères sur le style parental démocratique. Chacune des cinq variables constitue un bloc. Dans cette analyse, le score au facteur démocratique a été utilisé comme variable dépendante et les cinq variables comme variables indépendantes. Le résultat de cette analyse, présentée au tableau 6, indique un R² total de 0,31 (F=9,21, p<0,01).

À la première étape, l'aide phonétique a été entrée en premier. Les données présentes au tableau 6 révèlent que seule l'aide phonétique explique la variance dans les scores du style parental démocratique. L'addition des autres variables dans l'équation n'améliore pas le R. Ainsi, le pourcentage d'aide phonétique est le seul prédicteur significatif du style parental démocratique, expliquant 31,5 % de la variance.

Une seconde analyse de régression hiérarchique a été effectuée pour vérifier la valeur prédictive des aspects de l'écrit (lettres, texte, illustrations et gestion)

Tableau 6
Résultats des analyses de régression sur les pourcentages des neuf variables en relation avec le style parental démocratique

Variables	R ²	Bêta
Première analyse de régression		
Types de réaction et d'intervention	0,31**	
Réactions positives		0,20
Réactions négatives		0,23
Aide concernant le mot		-0,28
Aide phonétique		-0,56**
Aide sémantique		-0,01
Deuxième analyse de régression		
Aspects de l'écrit impliqué	0,27**	
Lettres		-0,52**
Texte		-0,17
Illustrations		0,06
Gestion du livre		0,07

**p (0,01)

sur le style parental démocratique. Chacune des quatre variables constitue un bloc. Cette seconde analyse a utilisé le score au facteur démocratique comme variable dépendante et les quatre variables comme variables indépendantes. Le résultat de cette analyse (tableau 6) indique un R total de 0,27 ($F=7,77$, $p<0,01$).

À la première étape, la variable «Lettres» a été entrée en premier. L'examen des données au tableau 6 met en évidence que seule la variable «Lettres» explique la variance dans les scores du style parental démocratique. L'addition des autres variables n'améliore pas le R. Ainsi, le pourcentage de la variable «Lettres» est le seul prédicteur significatif du style parental démocratique, expliquant 27,9% de la variance.

5. Discussion

Cette étude avait comme objectif de vérifier si les comportements de la mère en situation de lecture avec son enfant reflétaient son style parental tel que mesuré par le questionnaire de pratiques éducatives.

La première question de recherche portait sur le climat de la relation mère/enfant : il s'agissait concrètement de vérifier si la relation pendant la situation de lecture était plus positive avec les mères démocratiques qu'avec les mères autoritaires. Le climat de la situation a été mesuré par la fréquence des réactions positives et des réactions négatives de la mère durant la séance ainsi que par la fréquence des interventions orientées vers la gestion du livre (commentaires du type «Tourne la page.», «Ouvre le livre.»). La moyenne des réactions positives, bien que plus élevées chez les mères démocratiques ($m=20,0$ vs $m=12,91$), n'est pas statistiquement différente de celles des mères moins démocratiques. Il en est de même pour les réactions négatives qui sont pratiquement identiques dans les deux groupes (1,73 vs 1,83). On constate que les parents dans l'ensemble font très peu de commentaires négatifs, ce qui pourrait peut-être s'expliquer par le fait que les parents dans une situation filmée éviteront de faire montre de comportements négatifs. Enfin, en ce qui concerne les interventions reliées à la gestion, elles ne distinguent pas les deux groupes de mères : on aurait pu penser que les mères plus autoritaires domineraient davantage la situation en donnant des directives ayant pour objectif de contrôler le comportement de l'enfant, ce qui ne s'est pas produit. Bref, en réponse à la première question de recherche concernant le climat de la rencontre, il ne semble pas que le style parental se reflète clairement dans la situation de lecture mère/enfant.

Une deuxième question de recherche a été formulée à propos du type d'aide que la mère donne à l'enfant durant la lecture : « La mère « autoritaire » met-elle davantage l'accent sur le décodage et la lecture exacte de chaque mot ? À l'opposé, la mère « démocratique » centre-t-elle davantage ses interventions sur le contexte et la compréhension du texte ? » Pour répondre à cette question, deux échelles ont été utilisées. La première est constituée des types d'aide (phonétique, mot, sémantique), et la deuxième des aspects de l'écrit impliqués dans l'intervention (lettres, texte, illustrations).

Concernant le type d'aide, l'analyse de la variance révèle que les mères moins démocratiques offrent plus d'aide phonétique que les autres mères [$F(1,20) = 6,02, p < 0,05$]. Par contre, il n'y a pas de différences significatives pour les deux autres types d'aide (aide concernant le mot, aide sémantique). L'analyse de régression hiérarchique effectuée pour vérifier la valeur prédictive des types d'intervention des mères sur le style parental démocratique confirme les résultats de l'analyse de la variance. En effet, l'aide phonétique explique 31,5% de la variance et est le seul prédicteur significatif du style parental. Il s'agit ici d'un résultat intéressant qui permet de relier directement les interventions en lecture au style parental de la mère. Par ailleurs, on aurait pu s'attendre à ce que les mères démocratiques fassent un usage plus fréquent de la catégorie « aide sémantique » que les autres mères. Il faut signaler que cette catégorie d'interventions « aide sémantique » a été relativement peu utilisée par comparaison aux deux autres types d'aide. Il est possible de penser que les mères, quelle que soit leur conception de la lecture, n'ont pas développé d'habiletés avec ce type d'intervention faute d'avoir pu observer des modèles dans leur propre apprentissage.

Si on considère les aspects de l'écrit impliqués dans les interventions (lettres, texte, illustrations), l'analyse de la variance révèle que les mères plus démocratiques attirent moins l'attention sur les lettres [$F(1,20) = 4,37, p(0,05)$], mais attirent plus l'attention sur le texte [$F(1,20) = 4,95, p(0,05)$]. Par contre, la variable « Illustrations » ne révèle pas de différences significatives entre les deux groupes de mères. L'analyse de régression hiérarchique va dans le même sens en montrant que la variable « Lettres » explique à elle seule 27,9% de la variance. Ces résultats vont dans le même sens que ceux déjà obtenus avec les types d'aide fournis par la mère.

Si l'on regroupe les résultats des deux échelles, il s'avère dans l'ensemble que les mères moins démocratiques sont plus centrées sur l'aspect formel du texte. En effet, ces dernières offrent plus d'aide phonétique et attirent plus

l'attention de l'enfant sur les lettres que les mères plus démocratiques. À l'inverse, plus les mères sont démocratiques, plus elles ont tendance à attirer l'attention de l'enfant sur le texte plutôt que sur les lettres. Ainsi donc, nos résultats confirment qu'il existe une relation entre les comportements observés en situation de lecture et les réponses données au questionnaire de pratiques éducatives. Cette confirmation d'un lien entre l'observation et les réponses au questionnaire rejoint les études de Kochanska, Kuczynski et Radke-Yarrow (1989) et de Dekovic, Janssens et Gerris (1991) qui avaient obtenu cette confirmation, mais dans des tâches de routine quotidienne.

Il faut reconnaître cependant que le style parental n'explique pas tous les comportements des mères : en effet, les réactions envers l'enfant sont aussi positives dans les deux groupes, l'aide de type sémantique est la même quel que soit le style parental de la mère. Ce qui distingue essentiellement les deux groupes, c'est l'insistance des mères moins démocratiques sur les aspects formels du texte. L'originalité des résultats tient au fait que le style parental peut maintenant être considéré comme une variable médiatrice dans les interventions des parents durant les séances de lecture avec leur enfant.

L'interprétation des résultats de l'étude se doit d'être nuancée vu la taille réduite de l'échantillon ($n=22$). On ne peut affirmer avec certitude que les résultats rendent bien compte des comportements de toutes les mères qui proviennent de milieux défavorisés, dans une situation de lecture avec leur enfant. Il est donc suggéré que des études ultérieures vérifient ces résultats avec un échantillon plus grand. Une autre limite de l'étude se situe sur le plan de la sélection des sujets. Comme il a été mentionné dans la méthodologie, les premiers parents qui se sont portés volontaires ont été choisis. Cet échantillon ne représente peut-être pas au mieux la population déterminée, puisque les sujets n'ont pas été choisis au hasard.

Conclusion

La présente recherche nous a permis de constater que les mères adoptent des comportements différents dans une situation de lecture avec leur enfant et que ces comportements reflètent leur style parental mesuré par le questionnaire de pratiques éducatives. Il serait intéressant maintenant de vérifier s'il existe un lien entre le style parental et la réussite en lecture des enfants en première année. On peut supposer que, dans l'apprentissage de la lecture chez l'enfant, le style

parental constitue une variable intermédiaire qui, en influençant les interactions entre la mère et l'enfant, affecte le rendement en lecture de ce dernier. Il serait également pertinent de voir comment la variable du style parental pourrait être prise en compte dans des programmes destinés aux parents.

Références

- ADDISON STONE, C. (1998).
The metaphor of scaffolding: Its utility for the field of learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 31(4), 344-364.
- BALDWIN, A.L. (1948).
Socialization and the parent-child relationship. *Child Development*, 19, 127-136.
- BAUMRIND, D. (1978).
Parental disciplinary patterns and social competence in children. *Youth et Society*, 9(3), 239-276.
- BECKER, W.C. (1964).
Consequences of different kinds of parental discipline. In M.L. Hoffman, et L.W. Hoffman (dir.), *Review of child development research* (Vol. 4). New York [NY]: Russell Sage Foundation.
- BLOCK, J.H. (1965).
The child-rearing practices report: A technique for evaluating parental socialization orientations. Berkeley [CA]: University of California Institute of Human Development.
- BLOCK, J. et BLOCK, J.H. (1981).
Questionnaire des pratiques éducatives parentales. Traduction du California Child Rearing Practice. Paolo Alto [CA]: Consulting Psychologists Press.
- BLOCK, J.H. (1981/1985).
The child-rearing practices report (CRPR): A set of Q items for the description of parental socialization attitudes and values. Berkeley [CA]: University of California Institute of Human Development.
- CONSEIL SCOLAIRE DE L'ÎLE DE MONTRÉAL (1995).
Classification des écoles primaires selon l'ordre décroissant de l'indice de défavorisation. Document interne n° 13-ORV-CSIM, Montréal.
- DEKOVIC, M., Janssens, J.M.A.M. et GERRIS, J.R. (1991).
Factor structure and construct of validity of the Block child rearing practices report (CRPR). *A journal of Consulting and Clinical Psychology*, 3(2), 182-187.
- DESLANDES, R., POTVIN, P. et LECLERC, D. (1999).
Family characteristics as predictors of school achievement: Parental involvement as a mediator. *McGill Journal of Education*, 34(2), 135-153.
- DE TEMPLE, J.M. et TABORS, P.O. (1994).
Styles of interaction during a book reading task: Implications for literacy intervention with low-income families. Communication présentée au congrès annuel de la National Reading Conference, San Diego, CA.

- DRESSMAN, M., MCCARTY, L. et BENSON, J. (1998).
Whole language as signifier: Considering the semantic field of school literacy. *Journal of Literacy Research*, 30(1), 9-52.
- GIASSON, J. et BOISCLAIR, A. (1996).
L'importance des interactions adulte-enfant. *Revue canadienne de l'étude en petite enfance*, 5(1), 95-106.
- HOLMBECK, G.N., PAIKOFF, R.L. et BROOKS-GUNN, J. (1995).
Parenting adolescents. In M.H. Bornstein (dir.), *Handbook of Parenting* (Vol. 1). New Jersey [NJ]: Mahwah.
- KOCHANSKA, G., KUCZYNSKI, L. et RADKE-YARROW, M. (1989).
Correspondance between mothers' self-reported and observed child-rearing practices. *Child Development*, 60, 56-63.
- LANCY, D.F., DRAPER, K.D. et BOYCE, G. (1989).
Parental influence on children's acquisition of reading. *Contemporary Issues in Reading*, 4(1), 83-93.
- MACCOBY, E.E. et MARTIN, J.A. (1983).
Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In P.H. Mussen. *Handbook of child psychology* (Vol. 4). New York [NY]: Willey.
- MACCOBY, E.E. (1992).
The role of parents in the socialization of children: An historical overview. *Developmental Psychology*, 28(6), 1006-1017.
- PORTERFIELD-STEWART, J. (1986).
A description of the interaction among mothers and six-year-old children during book reading. *Research/Technical*, 143, 1-47.
- PORTERFIELD-STEWART, J. (1993).
Book reading interactions: What parents and children say. *Reading Horizons*, 34(1), 13-31.
- RICKEL, A.U. et BIASATTI, L.L. (1982).
Modification for the Block Child-rearing practices report. *Journal of Clinical Psychology*, 38, 129-134.
- SCHAEFER, E.S. (1959).
A circumplex model for maternal behavior. *Journal of abnormal and social psychology*, 59, 226-235.
- STEINBERG, L. (1990).
Interdependence in the family: Autonomy, conflict, and harmony in the parent-adolescent relationship. In S.S. Feldman et G.L. Elliott (dir.), *At the threshold: The developing adolescent* (p. 255-276). Cambridge [MA]: Harvard University Press.
- TRACEY, D.H. et YOUNG, J.W. (1994).
Mothers' responses to children's oral reading at home. Nouveau Brunswick: Rutgers University.
- TRACEY, D.H. (1995).
Children practicing reading at home: What we know about how parents help. In L.M. Morrow (dir.), *Family literacy: Connections in schools and communities*. Newark [DE]: International Reading Association.

Abstract – The aim of this study was to verify whether there are links between mothers' parenting styles and their interventions during reading sessions with their children. The sample consisted of 22 mother/child dyads from disadvantaged settings. The dyads were videotaped when the mother was helping her child read a book for beginners. Mothers' parenting styles were measured using the «Questionnaire des pratiques parentales» (French version of the «Child Rearing Practices Questionnaire»); Block, 1981, 1985). Mothers' interventions during the reading were scored using Porterfield-Stewart's (1986, 1993) observation frame. Statistical analysis revealed the existence of links between parenting styles and mothers' interventions during reading. Variance analysis showed less democratic mothers to be more likely to give decoding help. As well, through regression analysis, it was possible to predict parenting style based on behaviours observed during reading sessions. The regression shows phonetic help predicts 31,5% of variance in parenting style: Mothers who employed this strategy were those whose responses to the child rearing practices questionnaire put them in the less democratic categories.

Resumen – El objetivo de este estudio era verificar la presencia de vínculos entre el estilo parental de la madre y las intervenciones de ésta en situación de lectura con su hijo. La muestra está constituida de 22 relaciones parentales madre/hijo, provenientes de medios desfavorecidos. Las relaciones parentales son filmadas mientras la madre ayuda a su hijo a leer un libro de lector debutante. El estilo parental de las madres ha sido evaluado con el Cuestionario de prácticas parentales (Block, 1981-1985). Las intervenciones de las madres durante la lectura han sido apreciadas gracias a la ficha de observaciones de Porterfield-Stewart (1986, 1993). Los análisis estadísticos revelaron la presencia de ciertos vínculos entre el estilo parental y las intervenciones de las madres en situación de lectura. En efecto, el análisis de la varianza muestra que las madres menos democráticas están más predisuestas a prestar ayuda para el desciframiento. Además, un análisis de regresión permitió predecir el estilo parental a partir de los comportamientos observados en situación de lectura. La regresión muestra que la ayuda fonética predice 31,5% de la varianza del estilo parental: las madres que utilizan esta estrategia son catalogadas como las menos democráticas de acuerdo al cuestionario de prácticas educativas.

Zusammenfassung – Ziel dieser Studie war die Feststellung der Existenz von Beziehungen zwischen dem elterlichen Erziehungsstil der Mutter und ihren Eingriffen beim Lesen mit dem Kind. Das statistische Muster sind 22 Mutter/Kind-Dyaden aus sozial benachteiligten Verhältnissen. Die Dyaden werden gefilmt, während die Mutter ihrem Kind beim Lesen eines Buches für Anfänger hilft. Der elterliche Erziehungsstil wurde mit Hilfe des «Fragenbogen über elterliche Erziehungsweisen» gemessen (Block, 1981, 1985). Die Eingriffe der Mutter beim Lesen wurden mit Hilfe der Beobachtungsliste von Porterfield-Stewart (1986, 1993) bewertet. Die statistischen Analysen ließen die Präsenz bestimmter Beziehungen zwischen dem elterlichen Erziehungsstil und den Eingriffen der Mutter beim Lesen mit dem Kind erkennen. Die Varianzanalyse zeigt zudem, dass Mütter, die am wenigsten demokratisch eingestellt sind, ihren Kindern am ehesten beim Lesen eines Textes helfen. Weiterhin erlaubte eine Regressionsanalyse, den elterlichen Erziehungsstil auf Basis des beim Lesen beobachteten Verhaltens vorauszusagen. Die Analyse zeigt, dass phonetische Hilfe 31,5% der Varianz des elterlichen Erziehungsstils vorherbestimmt: Mütter, die diese Erziehungsform benutzen, werden im Fragebogen über elterliche Erziehungsweisen als die am wenigsten demokratisch eingestellten Erziehungspersonen eingestuft.

Annexe

Grille d'observation adaptée de Porterfield-Stewart (1993)

Réactions

Définition: Après une réponse ou une affirmation de l'enfant, la mère approuve, confirme désapprouve ou corrige en apportant de l'aide.

- a) Positives: Acceptation et approbation de la réponse de l'enfant. Exemples: «Oui»; «Oui, tu es capable.»; «Oui, bravo!»
- b) Négatives: Correction, avertissement ou indication de la mère montrant que la réponse de l'enfant n'est pas exacte. La mère indique qu'il y a erreur mais n'offre pas d'aide. Exemples: «Non, ce n'est pas "tu".»; «Non, ce n'est pas correct.»

Types d'aide apportée à l'enfant

Définition: Quand le but de la réaction de la mère (après une réponse de l'enfant ou non) est de corriger ou d'aider l'enfant en donnant à ce dernier des informations partielles ou en donnant la réponse quand elle est incorrecte.

Aide phonétique

Définition: Lorsque la mère met l'accent sur le décodage d'un mot, c'est-à-dire les différents éléments qui composent le mot (lettres, sons, syllabes).

- Rappeler à l'enfant la règle phonétique. Exemple: «C'est comme dans François, c'est un "ç" cédille... au lieu de faire "ca", ça fait "ça"».
- Diriger l'attention de l'enfant sur le son des premières lettres du mot.
- Dire le nom ou le son d'une lettre. Exemple: «"e" accent aigu, ça fait "é"».
- Mettre l'accent sur les syllabes. Exemple: «é-cu-reuil».

Aide concernant le mot

Définition: Lorsque la mère met l'accent sur le mot en tant qu'unité de sens (le mot n'est pas décortiqué).

- Fournir le mot que l'enfant a omis de prononcer.
- Dire le mot que l'enfant a mal décodé ou mal lu.

Aide sémantique

Définition: Lorsque la mère fait des corrections ou offre de l'aide basée sur le sens (compréhension). Exemple: «Quel animal a une queue plate et ronge le bois? Comment s'appelle-t-il?»

- Utiliser le texte ou les illustrations pour amener l'enfant à faire des liens avec ses connaissances antérieures.

- Donner des indices en faisant des gestes ou en référant l'enfant à sa propre expérience
- Demander à l'enfant de résumer l'histoire dans ses mots (rappel).
- Expliquer la scène illustrée ou un extrait de l'histoire.
- Amener l'enfant à faire des prédictions.

Éléments de l'écrit sur lesquels porte l'intervention

Lettres : Énoncés, questions ou commentaires qui dirigent l'attention sur les lettres, les sons et les aspects du décodage. Exemple : « Quel son fait chacune de ces lettres ? »

Texte : Énoncés, questions ou commentaires qui dirigent l'attention sur les mots, les expressions ou les phrases. Exemple : « Regarde bien le mot. »

Illustrations : Énoncés, questions ou commentaires qui se centrent sur les illustrations du livre.

Gestion du livre : Énoncés, questions ou commentaires reliés au livre ou à la situation de lecture. Exemples : « Tourne la page. » ; « Commence en haut de la page. »