



**HAL**  
open science

## **Projet TACTILIVR : Le livre tactile comme outil de communication et d'intervention précoce**

Florence Bara, Carolane Mascle

### ► **To cite this version:**

Florence Bara, Carolane Mascle. Projet TACTILIVR: Le livre tactile comme outil de communication et d'intervention précoce. FIRAH. 2025, pp.47. <hal-05142834>

**HAL Id: hal-05142834**

**<https://hal.science/hal-05142834v1>**

Submitted on 3 Jul 2025

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



HAL Authorization



PROJET  
**TACTILIVR**  
LE LIVRE TACTILE  
COMME OUTIL DE COMMUNICATION  
ET D'INTERVENTION PRÉCOCE

# Rapport final

Ce projet a bénéficié du soutien

**PROJET TACTILIVR : LE LIVRE  
TACTILE COMME OUTIL DE  
COMMUNICATION ET  
D'INTERVENTION PRECOCE**

**COORDINATION DU PROJET**

Florence Bara (CLLE, Université  
Toulouse Jean-Jaurès)  
Carolane Mascle (LISEC, Université de  
Strasbourg)

**RECHERCHE**

Florence Bara (CLLE, Université  
Toulouse Jean-Jaurès)  
Edouard Gentaz (SMAS, Université de  
Genève)  
Christophe Jouffrais (Cherchons pour  
voir, IRIT, Université Paul Sabatier  
Toulouse)  
Carolane Mascle (LISEC, Université de  
Strasbourg)  
Dannyelle Valente (DIPHE, Université  
Lyon 2 et SMAS, Université de  
Genève)

**PROFESSIONNELLES**

Marjolaine Baillet (psychomotricienne  
INJA)  
Anne Lorho (enseignante spécialisée  
IJA)

**FAMILLES**

Alma, Amélia, Ania, Axel, Frederic,  
Ilyana, Iris, Kaelia, Kenan, Léa, Liam,  
Maelysse, Mahault, Melyne, Ocella,  
Ruben, Sacha, Solal, Zack et leur  
famille.

**PARTENAIRES ÉDUCATIFS ET  
ASSOCIATIFS**

Institut des Jeunes Aveugles de  
Toulouse  
Institut National des Jeunes Aveugles  
(SAF)  
Trisomie21 31  
ANPEA

Les Doigts Qui Rêvent (Éditeurs  
Mes Mains en Or spécialisés)

**PARTENAIRES FINANCIERS**

FIRAH  
KIESIA  
CCAH

**CONCEPTION GRAPHIQUE**

Benoît Colas (Université Toulouse  
Jean-Jaurès, CPRS-DAR)

## Avant-Propos

L'objectif général de ce projet est de pouvoir mieux répondre à l'enjeu de l'accès pour tous au livre et à la lecture, afin de faciliter la participation sociale des personnes handicapées. Le projet TACTILIVR a pour objectif d'analyser les pratiques de lecture partagées dans les familles avec un enfant porteur de handicap visuel et/ou cognitif et de concevoir des livres tactiles adaptés et accessibles, à partir d'une démarche participative impliquant des parents, des enfants, des professionnels et des chercheurs.

Ce projet est issu de constats de terrain faits par les professionnels et par les éditeurs spécialisés de livres tactiles : un intérêt très fort du livre tactile pour les apprentissages, pour l'éveil moteur des enfants et dans la rééducation, mais un accès très restreint à ces livres ; un travail d'adaptation des livres très local qui pourrait bénéficier de préconisations générales et de « trucs et astuces » diffusés le plus largement possible ; des difficultés pour mettre en place des séances de lecture partagée efficaces et soutenant bien la compréhension ; un processus d'édition des livres tactiles qui doit se réfléchir en fonction des spécificités des utilisateurs pour s'y adapter le mieux possible ; un besoin de soutien aux familles et d'outils « clés en main » pour les aider à adapter les livres en tenant compte des contraintes de coût et de temps.

À partir de ces constats, l'équipe du projet s'est constituée en mêlant des professionnels et des chercheurs (dont certains travaillaient déjà ensemble depuis des années dans le cadre de recherches participatives), et des familles (recrutées spécifiquement pour le projet et intéressées par ces questionnements). Ce projet est participatif dans le sens où chaque étape a bénéficié des idées de chacun. Que ce soit dans les phases d'entretien avec les familles où leur point de vue a guidé la réflexion des professionnels et des chercheurs, dans les phases de lecture dont l'analyse et les échanges avec les parents permettent de comprendre ce qui s'y joue, dans les phases de co-construction de livres où l'expertise des designers et des adaptateurs spécialisés se mêle à l'expérience vécue par les parents et les enfants pour aboutir à des productions qui satisferont tous les acteurs de l'activité, ainsi que dans les séances en classe où les échanges enseignante-chercheuse et

l'observation des enfants a permis de faciliter l'atteinte des objectifs d'apprentissage. Dans un processus interactif, les échanges avec les chercheurs ont également permis au cours des deux années de collaboration de faire évoluer les pratiques des professionnelles les plus impliquées et de donner un peu plus l'envie aux parents de lire des livres tactiles avec leur enfant. Ce projet étant à visée applicative, les outils proposés sont issus des réflexions de chacun et répondent à une demande de terrain. Ils sont argumentés scientifiquement, ce qui leur donne une vraie validité, mais ont été créés pour être facilement utilisés. La relecture attentive par chacun des utilisateurs impliqués dans le projet a permis que les produits de ce projet (un guide pour favoriser les pratiques de lecture interactive et des fiches techniques pour faire la lecture, créer ou adapter son propre livre tactile et mener des séances en classe) soient vraiment adaptés au public ciblé.

## Résumé

Le livre illustré est un outil qui permet de faciliter les interactions avec l'adulte et le développement langagier. Alors que les enfants typiques sont très précocement confrontés à la richesse du langage écrit et disposent de supports variés, la situation est bien différente pour les enfants handicapés. Dans une logique d'accessibilité et d'égalité des chances, il est nécessaire que tous les enfants, quel que soit leur handicap, puissent avoir accès dès le plus jeune âge à des livres qui puissent être compris et qui puissent soutenir efficacement l'appropriation du langage et de l'écrit. Ces livres sont en premier lieu utilisés dans les familles puis à l'école.

Ce projet de recherche, qui cible des enfants de 2 à 6 ans présentant un handicap visuel et/ou un trouble du développement intellectuel, leur famille, leurs éducateurs, et leurs enseignants, a trois objectifs principaux :

- Dresser un panorama des pratiques de lecture dans les familles avec un enfant porteur de handicap visuel et/ou du développement intellectuel.
- Analyser l'activité de lecture partagée pour comprendre l'utilisation du livre dans des contextes écologiques (en famille et en contexte éducatif et scolaire) et pouvoir faire des propositions éducatives et pédagogiques).

- Concevoir des livres tactiles adaptés et accessibles, à partir d'une démarche participative impliquant des éducateurs, des enseignants, des parents, des enfants en situation de handicap, des concepteurs de livres tactiles illustrés et des chercheurs.

Nos résultats mettent en évidence que les parents d'enfants ayant un handicap visuel possèdent en moyenne moins de livres, vont moins souvent à la bibliothèque, laissent moins le livre en autonomie à leur enfant, et font des séances de lecture d'une durée plus courte, que les parents d'enfants au développement typique. Par contre ils ont des attitudes positives face à la lecture, pendant les séances de lecture partagée, ils maintiennent l'attention de l'enfant et l'encouragent à explorer les illustrations tactiles. Que les enfants soient en situation de handicap ou non, les parents posent très peu de questions lors de la lecture d'un livre. Les ateliers de co-adaptation de livres tactiles ont été vécues très positivement et ont permis d'augmenter le sentiment de compétence des familles par rapport à l'adaptation de livres tactiles.

Ce projet nous a permis de faire trois recommandations générales et de proposer des pistes pour : passer de la lecture à voix haute du livre par l'adulte à une lecture interactive ; dépasser la difficulté d'accès aux livres adaptés en adaptant son propre livre ; laisser un accès autonome aux livres aux enfants.

## **Abstract**

Illustrated books facilitate interaction with adults and language development. While typical children are exposed to the richness of written language from a very early age, and have access to a variety of media, the situation is very different for disabled children. In respect of accessibility and equal opportunity, all children must have access from an early age to books that can be understood and that can effectively support the acquisition of language and literacy. These books are first used by families, and then at school.

This research project, which targets children aged 2 to 6 with a visual disability and/or an intellectual development disorder, their families, their educators, and their teachers, has three main objectives:

- To provide an overview of reading practices in families.

- To analyze shared reading activity in order to understand how books are used in ecological contexts (in the family and in educational and school contexts), and to be able to make pedagogical and educational proposals.
- Design adapted and accessible tactile books, based on a participatory approach involving educators, teachers, parents, children with disabilities, designers of illustrated tactile books and researchers.

Our results show that parents of visually impaired children own fewer books on average, go to the library less often, let their child read books less independently, and have shorter reading sessions than parents of typically developing children. On the other hand, they have positive attitudes towards reading, and during shared reading sessions, they maintain the child's attention and encourage him or her to explore the tactile illustrations. Whether the children are disabled or not, parents ask very few questions when reading a book. The tactile book co-adaptation workshops have been very positive, and have increased families' sense of competence in adapting tactile books.

This project has led to make three general recommendations and a number of possible solutions: to move away from reading the book aloud by the adult towards interactive reading; to overcome the difficulty of accessing adapted books by adapting one's own book; to give children independent access to books.

## **Introduction**

L'accès à la lecture est primordial pour le développement culturel de l'individu et pour son intégration dans la société et constitue un levier vers l'autonomie et la participation sociale. La maîtrise de la lecture fait partie des compétences du socle que l'École s'engage à assurer pour tous les élèves. Si certaines mesures viennent soutenir l'effort d'accessibilité, comme par exemple, l'exception au droit d'auteur en faveur des personnes handicapées, seuls 5% à 10% des ouvrages publiés chaque année en France sont accessibles aux personnes empêchées de lire du fait d'un handicap (Ministère de la Culture). L'égalité d'accès au livre et à la lecture est donc encore loin d'être atteinte. Cette inégalité d'accès se met en place très précocement et a des répercussions sur l'entrée dans la littéracie des jeunes enfants. Les premières expériences autour du livre sont

vécues dans le milieu familial, et se poursuivent ensuite à l'école. La difficulté d'accès au livre et des pratiques de lecture partagée peu développées ont pour conséquence que les enfants entrent à l'école avec des compétences littéraciques diverses qui vont impacter leur scolarité. L'impact des inégalités sociales sur la lecture a largement été documenté (Duru-Bellat & van Zanten, 2006). Les inégalités liées au handicap dans cet accès à la littéracie doivent également être prises en compte et faire l'objet de recherche visant à les réduire.

La lecture partagée est un moment privilégié qui, tout en procurant du plaisir, permet des interactions langagières riches et variées entre l'adulte et l'enfant. Ces interactions sont d'autant plus importantes que l'enfant a des difficultés à comprendre le contenu du livre, ce qui est souvent le cas pour les enfants déficients visuels ou pour ceux ayant un trouble du développement intellectuel. Afin de pouvoir donner aux enfants plus d'occasions de se familiariser avec le langage oral et écrit, il est nécessaire de rendre plus accessibles les livres et de pouvoir guider les parents, les éducateurs et les enseignants dans la mise en œuvre de ces pratiques de lecture interactives.

Afin de mieux comprendre comment se fait l'accès aux livres dans des populations en situation de handicap et de pouvoir apporter des recommandations pour la mise en œuvre de pratiques de lecture en contexte familial et éducatif plus formel, ce projet se propose d'analyser les pratiques de lecture conjointes dans les familles avec un enfant porteur de handicap visuel et/ou cognitif. Cette première phase du projet nous permet de comprendre les obstacles auxquels font face les familles par rapport à l'accès aux livres et la lecture. Face à la difficulté d'accès aux livres, un second objectif est de concevoir des livres tactiles adaptés et accessibles et de proposer des recommandations pour les familles et les professionnels afin de faciliter la création ou l'adaptation de livres tactiles. La démarche de co-construction vise à la rendre les adaptations tactiles plus compréhensibles pour les enfants et plus facile à utiliser pour les adultes, contrairement à d'autres livres du commerce qui n'ont pas bénéficié de cette démarche.

Les bénéfices attendus de ce projet sont à plusieurs niveaux : pour l'enfant, développer de manière plus efficiente le langage et les compétences littéraciques ; pour les parents, participer pleinement à l'entrée dans la littéracie de leur enfant et développer des pratiques interactives qui vont renforcer le lien affectif et social, pour les éducateurs et les enseignants, améliorer leurs gestes professionnels, développer des pratiques innovantes,

pouvoir proposer en classe des outils inclusifs.

## **Synthèse de la revue de littérature**

La lecture partagée, qui débute souvent dans le contexte familial pour se poursuivre dans le contexte scolaire, est une des premières activités stimulant la littéracie émergente et l'acquisition du vocabulaire (Hassinger-Das et al., 2016 ; Sénéchal et al., 2008 ; Topping et al., 2013 ; Whitehurst & Lonigan, 1998). Cette pratique autour du livre permet de développer l'intérêt pour la lecture, le plaisir de lire, et soutient le lien de proximité affective avec l'adulte (Brookshire et al., 2002). Quel que soit le niveau d'éducation des parents, la lecture partagée augmente les interactions langagières entre le parent et l'enfant (Gilkerson et al., 2015). On parle d'« environnement littéracique familial » pour qualifier l'ensemble des ressources, des comportements, des attitudes, des croyances et des pratiques, autour du développement langagier et de la lecture (Swain & Cara, 2019). Lanoë et Florin (2000) montrent dans une étude menée en France que les différentes pratiques parentales autour du livre ont effectivement une influence sur le niveau langagier des enfants.

Les pratiques de lecture peuvent débiter très tôt, avant même l'âge de 1 an, et s'adapteront au fur et à mesure du développement pour devenir de plus en plus complètes (Lenhart & al. 2022 ; Muhinyi & Rowe, 2019). Cependant, la lecture de livres ne suffit pas à elle seule pour développer un ensemble de compétences langagières chez l'enfant et la qualité des interactions parent-enfant va permettre des gains plus ou moins importants pour la compréhension du langage oral et l'accroissement du vocabulaire (Mol et al., 2008 ; Gest et al., 2004).

Afin d'amener les parents vers un échange ayant un contenu éducatif et facilitant le développement langagier et la compréhension, on peut les inciter à poser des questions sur le contenu de l'histoire, voire même aller au-delà, en amenant l'enfant à mettre en relation l'histoire avec ses propres expériences et connaissances. Un modèle de lecture très structurée a été conçu par des chercheurs américains (Whitehurst et al., 1994 ; Zevenberg & Whitehurst, 2003). Les chercheurs ont identifié cinq catégories de questions, regroupées sous l'acronyme CROWD, destinées à inciter les enfants à s'engager activement dans les interactions verbales. Ces sollicitations de l'adulte peuvent être des phrases qui restent en suspens et que l'enfant doit compléter (« Complétion »),

des questions de rappel des informations (« Recall »), des questions ouvertes (« Open-ended »), des questions de type qui, quoi, comment ("Why") ou des questions de mise à distance par rapport au texte (« Distancing »). En France ce modèle a été adapté par Lesueur et Paquignon (2023) et nommé « DÉCOR » (Décrire, Élaborer, Compléter, Ouvrir et Rappeler).

Comme souligné par Dowdall et al. (2019), la majorité des études sur les programmes destinés à développer les pratiques de lecture partagée au sein des familles se déroulent auprès d'une population d'enfants au développement typique. Pourtant, les enfants ayant un handicap ont souvent des difficultés associées d'acquisition langagière et pourraient bénéficier de manière avantageuse de ce type de programme. Par exemple, les enfants présentant un trouble du développement intellectuel et les enfants déficients visuels présentent en général, bien que pour des raisons très différentes, des difficultés langagières, un développement lent du vocabulaire, et des difficultés lors de l'entrée dans l'écrit (Borlon et al., 2001 ; Buckley & Bird, 2002). Afin d'éviter que ce retard ne se creuse, il est important de pouvoir proposer des moyens de favoriser le développement de cette compétence essentielle qu'est la littéracie, tant pour le développement de l'enfant que pour son intégration sociale.

Les recherches qui évaluent la qualité de l'environnement littéracique et les pratiques de lecture ne retrouvent pas de différences entre les parents d'enfants ayant un handicap et les parents d'enfants au développement typique en ce qui concerne le nombre de fois où ils racontent des histoires, le temps passé par jour à lire des histoires, le nombre de visites à la bibliothèque et les pratiques de lecture (Breit-Smith et al., 2010 ; Justice et al., 2016). Cependant, ces études s'appuient majoritairement sur des questionnaires et les différences, si elles ne sont pas quantitatives, pourraient bien être qualitatives, ce qui nécessiterait dans ce cas d'observer et de répertorier finement les comportements des parents et des enfants lors de lectures partagées. D'autre part, les comportements pourraient aussi être spécifiques à certains types de handicap.

L'étude récente de Brum et Bruce (2023) est à notre connaissance la seule ayant évalué les pratiques de lecture partagée auprès d'enfants déficients visuels, mais sans les comparer à celles auprès d'enfants au développement typique. Quelques

réponses des parents et des professionnels pourraient être liées aux particularités de la déficience visuelle. Par exemple, ils rapportent l'importance de la proximité physique, du rythme, des intonations de la voix, et de la musique. Ils associent souvent à l'histoire des objets à toucher et laissent des pauses pour dessiner des éléments de l'histoire. L'importance des routines et de la consistance dans les lectures (lire le livre de la même manière, lire les mêmes livres à l'école et à la maison, agir de la même manière sur le matériel associé au texte) est également soulignée.

Les pratiques de lecture auprès d'enfants porteurs de trisomie 21 et l'effet de programmes destinés à les développer sont un peu plus documentés (Buckley & Bird, 2002 ; Jeremic et al., 2023). L'étude de Barton-Hulse et al. (2020) met en avant des différences avec celles d'enfants au développement typique : notamment l'utilisation d'énoncés moins complexes grammaticalement, moins de temps passé à lire le texte mais l'ajout de plus de descriptions et de gestes.

Proposer précocement des programmes adaptés, soutenir les activités de lecture partagée au sein de la famille, donner des clés pour interagir et solliciter son enfant au cours de la lecture pourraient être des solutions particulièrement intéressantes pour les enfants qui présentent des difficultés ou des retards dans l'apprentissage langagier du fait de pathologies. Par contre, ces programmes ne peuvent pas être implémentés exactement de la même manière que pour des enfants au développement typique et doivent être adaptés à leur profil. La revue de la littérature de Towson et al. (2021) fait ressortir un ensemble de préconisations générales utiles pour adapter les pratiques de lecture pour les enfants ayant des troubles. Ainsi, l'ajout de pauses, l'utilisation d'illustrations, et l'ajout de questions simplifiées, permettront à l'enfant de plus s'engager dans l'activité et de mieux comprendre l'histoire.

Les activités de lecture partagée en contexte familial s'appuient principalement sur l'utilisation d'albums illustrés. Les enfants, tout comme leurs parents, apprécient plus les livres illustrés et sont donc plus impliqués dans les activités de lecture quand ils utilisent ce type de support. L'illustration est d'ailleurs un des premiers critères de choix du livre aussi bien par les parents que par les enfants (Bergman et al., 2019).

Ces illustrations, si elles ont une valeur esthétique forte, ont un rôle qui va au-delà (Glenberg & Langston, 1992 ; Orrantia et al., 2014 ; Pike et al., 2010). En effet, elles permettent de soutenir la compréhension des enfants en agissant à différents niveaux : elles centrent l'attention de l'enfant sur l'histoire, favorisent les processus mnésiques, aident à construire une représentation du texte et à faire des liens entre les différentes informations contenues dans le texte.

Bien que conçues à l'origine pour les enfants déficients visuels, les illustrations tactiles ou permettant de manipuler des objets sont efficaces pour soutenir la compréhension de tous les enfants (Bara & Bedrone, 2018 ; Glenberg et al., 2004). Ainsi, bien que visant en premier lieu un public spécifique, les livres tactiles peuvent être tout à fait utiles pour d'autres populations, notamment les enfants ayant un trouble du développement intellectuel, et servir d'outil d'inclusion en classe.

Il existe différentes techniques pour produire des illustrations tactiles et toutes n'ont pas la même valeur. Par exemple, les images en relief pleines (qui ont pour avantage d'éviter les confusions entre le fond et la forme) sont mieux reconnues que les images qui proposent uniquement du relief sur les contours (Thompson et al., 2003). Les images les mieux reconnues semblent être celles qui utilisent différentes textures (Theurel et al., 2013). En effet, la texture permet de faire un lien avec les propriétés matérielles des objets réels (e.g. de la fourrure pour représenter les poils d'un animal), ce qui soutient plus facilement la compréhension de l'histoire. Les travaux de Mascle et al. (2022 a, b) montrent que la texture a plus d'importance que la forme et qu'il est possible d'illustrer des livres en utilisant des images simplifiées. Les personnages de l'histoire peuvent par exemple être représentés avec des ronds de texture. Comme ces images sont faciles à créer, elles peuvent être facilement utilisées par des parents qui voudraient adapter un livre. L'utilisation d'objets miniatures qui peuvent être manipulés a un intérêt certain et permet également aux enfants de mieux comprendre les histoires (Bara et al., 2018). Enfin une dernière technique, proposée par Valente et al. (2019 ; 2021), consiste à créer des illustrations engageant les simulations d'action via les gestes des doigts. Par exemple pour proposer autre chose qu'une image tactile représentant la forme globale d'un escalier, l'illustration amène l'enfant à monter les marches avec ses doigts. Ces représentations des actions ne sont pas spécifiques aux enfants déficients visuels et permettraient un partage d'expérience en contexte inclusif. Il

existe donc une variété de possibilités pour créer un livre avec des illustrations tactiles, le choix devra se faire en fonction des possibilités de l'enfant et du contenu de l'histoire.

Le livre illustré est un outil qui permet de faciliter les interactions avec l'adulte et le développement langagier. Alors que les enfants typiques sont très précocement confrontés à la richesse du langage écrit et disposent de supports variés, la situation est bien différente pour les enfants handicapés. La lecture partagée est un moment privilégié qui, tout en procurant du plaisir, permet des interactions langagières riches et variées entre l'adulte et l'enfant. Ces interactions sont d'autant plus importantes que l'enfant a des difficultés à comprendre le contenu du livre, ce qui est souvent le cas pour les enfants déficients visuels et/ou présentant un trouble du développement intellectuel. Afin de pouvoir donner aux enfants plus d'occasions de se familiariser avec le langage oral et écrit, il est nécessaire de rendre plus accessibles les livres et de guider les parents, les éducateurs et les enseignants dans la mise en œuvre de ces pratiques de lecture interactives. En effet, les nombreuses recherches sur l'environnement littéraire familial et sur les pratiques partagées de lecture permettent de faire des préconisations pour améliorer l'entrée dans la littéracie des enfants. Cependant, la majorité de ces recherches a été menée auprès de familles d'enfants typiques et il manque des données pour mieux comprendre ce qui se joue dans les familles avec des enfants en situation de handicap. De plus, ces recherches s'appuient surtout sur des questionnaires et permettent de recueillir uniquement des réponses quantitatives. Quand on sait que la qualité des interactions parent-enfant est déterminante dans l'efficacité des pratiques interactives de lecture, il nous semble important d'initier des études qui permettraient d'observer finement ces interactions en contexte familial. Le projet TACTILIVR a pour ambition d'apporter des éléments de réponse à ces questions encore peu documentées : quels sont les besoins des parents ayant un enfant handicapé par rapport à la lecture et aux livres ; quelles sont les pratiques de lecture partagée spontanément mises en œuvre par des dyades parent-enfant déficient visuel et/ou avec un trouble du développement intellectuel ; quel est l'intérêt du livre tactile pour ces enfants et comment les concevoir.

### Que retenir

- Les activités de lecture partagée permettent de développer les compétences littéraciques précoces des enfants.
- Ces activités ont lieu en premier dans le contexte familial et dépendent donc de l'accès aux livres.
- Les enfants en situation de handicap ont moins facilement accès aux livres et à la lecture.
- L'illustration dans les livres est importante, car elle soutient la compréhension de l'histoire et crée de l'intérêt pour l'activité de lecture.
- Les illustrations tactiles, conçues pour les enfants déficients visuels, sont également intéressantes pour les enfants typiques et pour les enfants présentant d'autres types de handicap.
- Les interventions destinées à promouvoir les activités autour du livre et la lecture partagée au sein des familles sont efficaces.

### Méthodologie du projet

Le projet TACTILIVR se décompose en trois grandes opérations de recherche :

- Entretiens avec les familles pour cerner les pratiques de lecture, l'accessibilité aux livres et les difficultés rencontrées.
- Observation de séances de lectures partagées parent-enfant utilisant des livres tactiles.
- Séances de co-conception d'images tactiles pour illustrer des livres avec les parents, les enseignants, les éducateurs et les enfants.

Ce projet a été validé par le Comité d'Éthique pour les Recherches de l'Université de Toulouse.

## Participants

21 enfants et leur famille ont participé à ce projet : 5 enfants aveugles, 2 enfants avec surdi-cécité, 2 enfants avec polyhandicap, 7 enfants malvoyants, 1 enfant malvoyant avec un trouble du développement intellectuel et 1 enfant porteur de trisomie 21. Les enfants (10 garçons et 11 filles) étaient âgés de 2 à 6 ans (sauf un enfant de 9 ans avec un polyhandicap) avec un âge moyen de 4,2 ans.

Les enfants ont des profils variés qui représentent plutôt bien le profil des enfants avec déficience visuelle avec ou sans troubles associés. Quatre enfants présentent un trouble du développement intellectuel associé ou non à de la malvoyance. En revanche, leurs familles constituent un échantillon non représentatif de la population puisque 78% d'entre elles ont un niveau d'étude supérieur à Bac + 4. Ce sont essentiellement des mères (2 pères) qui ont participé à la recherche, ce qui est en lien avec le fait que 82% des personnes interrogées rapportent que la lecture est faite le plus souvent par la mère.

Les participants ont été recrutés par le biais des centres ressources et des associations prenant en charge des enfants ayant une déficience visuelle et/ou un trouble du développement intellectuel ainsi qu'en ligne à partir d'annonces diffusées sur les réseaux sociaux. Comme la participation est volontaire, ce sont surtout des familles qui aiment lire et qui font la lecture fréquemment qui ont répondu à l'appel à participation. Les familles sont réparties dans différentes régions de France.

Plusieurs professionnelles travaillant autour de la prise en charge d'enfants ayant une déficience visuelle et/ou un trouble du développement intellectuel ont été impliquées dans la recherche aux différentes étapes (éducatrices, transcriptrices, bibliothécaire, psychomotricienne, enseignante spécialisée, éditrices de matériel adapté). Les échanges avec les professionnelles ont permis de définir les objectifs du projet, d'élaborer le questionnement en lien avec le terrain et les besoins, de recruter et de suivre les familles, de mener la réflexion autour de l'illustration tactile, d'élaborer les séances de classe, et les ateliers de co-construction de livres.

Les chercheuses et chercheurs ont coordonné le projet, ont apporté les outils théoriques et scientifiques pour l'analyse et la compréhension des comportements,

ont fait le lien entre les enjeux de terrain et les enjeux scientifiques et ont participé à toutes les séances menées sur le terrain.

### Entretiens avec les parents

Un questionnaire, composé de quatre parties, a été élaboré en sélectionnant des questions utilisées pour évaluer la littéracie familiale dans un ensemble d'études publiées dans la littérature (Deckner et al. 2006 ; Evans et al. 1998 ; Levy et al. 2018 ; Payne et al. 1994 ; Sukrham & Hsu, 2012). La première partie permet de caractériser le profil de la famille, la seconde concerne les pratiques de lecture, la troisième aborde le choix et le type de livres utilisés, et la quatrième s'intéresse aux buts de lecture poursuivis par les parents. Le questionnaire est présenté en annexe 1.

Ce questionnaire, qui comprend au total 40 questions, a servi de guide d'entretien. Il a été envoyé en amont aux parents afin qu'ils puissent réfléchir aux différentes questions. Puis, les entretiens réalisés avec un parent ont permis de préciser les réponses aux différentes questions. Les entretiens, d'une durée de 1h à 1h30, se sont déroulés par visio ou à domicile lorsque cela était possible. Ils ont été enregistrés et intégralement retranscrits.

Afin de repérer les spécificités de l'accès aux livres et de la lecture partagée avec un enfant en situation de handicap, nous avons comparé les réponses des parents aux réponses d'un autre échantillon comparable de parents (niveau d'éducation similaire) ayant un enfant entre 2 et 6 ans au développement normal. Ce groupe de comparaison comprend 269 parents ayant répondu au questionnaire en ligne (pas de phase d'entretien pour ce groupe).

Deux types d'analyses ont été menées :

- une analyse ne prenant en compte que les entretiens réalisés avec les parents d'un enfant ayant une déficience visuelle, et se centrant sur les réponses spécifiques en lien avec les livres tactiles et sur les questions ouvertes et les explications ajoutées par les parents pour détailler leurs réponses au questionnaire. Pour cela nous avons extrait des informations significatives dans les verbatims des entretiens. Nous avons fait ressortir des unités de sens qui ont été regroupées pour former des thèmes.

Nous avons croisé les réponses des parents afin de faire ressortir les similitudes. Ce premier niveau d'analyse nous a permis de faire ressortir ce qui paraissait caractéristique des réponses des parents ayant un enfant avec une déficience visuelle et /ou un trouble du développement intellectuel. Nous nous sommes focalisés sur les thèmes suivants : accès aux livres, supports de lecture (avec focus sur le livre tactile), choix des livres, utilisation (autonomie, ajout d'éléments), implication de l'enfant, adaptation et appropriation des livres.

- Une seconde analyse de comparaison de groupes, a été réalisée afin de comparer les réponses aux différentes questions en fonction du groupe d'appartenance (parents d'enfants en situation de handicap vs parents d'enfants au développement typique). Cette analyse, qui s'appuie sur des tests  $\chi^2$ , nous permet de tester si la distribution des réponses entre les deux groupes est significativement différente.

### **Séances de lectures partagées**

Les familles ont participé à 3 ou 4 séances de lecture partagée (adulte-enfant), utilisant comme support un livre tactile.

Les livres illustrés tactiles ont été choisis avec les professionnelles parmi des livres édités par les maisons d'édition spécialisées Les Doigts Qui Rêvent et Mes mains en or. Les livres choisis sont adaptés à l'âge des enfants.

Pour les plus jeunes (2-4 ans), les livres lus sont :

- « Une souris verte » (création tactile Mes Mains en Or)
- « Le petit livre des je t'aime » (Solène Négrerie, création tact-illustrée Les Doigts Qui Rêvent)
- « Papa poule » (adaptation tactile du livre de Jean Leroy et Giulia Bruel, Les Doigts Qui Rêvent).

Pour les plus âgés (4-6 ans), les livres lus sont :

- « Le petit livre des je t'aime » (Solène Négrerie, création tact-illustrée Les Doigts Qui Rêvent)
- « Papa poule » (adaptation tactile du livre de Jean Leroy et Giulia Bruel, Les Doigts Qui Rêvent).
- « Où est spot » (adaptation tactile du livre D'Eric Hill, Les Doigts Qui Rêvent)

- « Scritch scratch, dip, clapote ! » (adaptation tactile du livre de Kitty Crowther, Les Doigts Qui Rêvent).

Les livres ont d'abord été envoyés par les chercheuses au domicile des familles, puis ils ont tourné dans les familles en suivant une chaîne préparée par l'équipe de recherche. Les séances se sont déroulées au domicile des parents, au moment qui leur convenait le mieux, et ont été filmées par eux-mêmes avec leur téléphone (selon une procédure détaillée, avec des exemples vidéo, afin d'avoir les mêmes angles de cadrage pour tous les participants).

Les vidéos faites par les parents ont été envoyées à l'équipe de recherche puis déposées sur le cloud mycore du CNRS en suivant une procédure d'anonymisation. Chaque participant a reçu un numéro d'identification aléatoire lors des entretiens. Les participants ont été identifiés par ce numéro lors du stockage des réponses aux questionnaires. Les vidéos ont ensuite été nommées avec ce numéro.

Au total 39 séances de lectures filmées ont été récupérées. 13 familles ont poursuivi l'étude jusqu'au bout et ont filmé entre 2 et 4 séances de lecture avec leur enfant. L'analyse des vidéos a été faite à partir de deux grilles d'observation des pratiques de lecture (PICCOLO de Rogman *et al.*, 2013 et ACIRI de DeBruin-Parecki, 2006). Ces grilles sont présentées en annexe 2. Les vidéos ont été analysées par deux personnes. Une première phase d'analyse a permis de se mettre d'accord sur les différents critères. Par la suite les vidéos ont été doublement analysées de manière indépendante. La concordance inter-juges est forte (0.852).

L'analyse permet d'obtenir un score de fréquence des comportements en lecture. Pour chaque séance de lecture observée (au total 39 séances), le comportement était noté par les deux codeurs sur une échelle en 4 points (de « aucune preuve du comportement » jusqu'à « comportement observé la plupart du temps »). Pour chacun des items de la grille, on obtient ainsi un pourcentage de comportements observés.

Les séances filmées nous permettent d'avoir une observation en temps réel des actions effectuées lors d'une lecture partagée en contexte écologique. Nous pouvons ainsi coupler les réponses au questionnaire à une observation, ce qui permet de vérifier si les pratiques déclarées sont celles mises en œuvre réellement. L'analyse

de ces séances nous permet d'avoir des données non seulement sur le comportement du parent mais aussi sur le comportement de l'enfant lors de la lecture. Enfin un focus est mis sur l'utilisation du livre tactile, qui est un livre permettant des interactions supplémentaires avec l'objet, le but étant de voir si les enfants et les parents se saisissent de ces possibilités. L'analyse permet de catégoriser précisément les comportements des parents et d'évaluer leur fréquence. La mise en lien entre les comportements réellement observés et ce que nous connaissons, à partir de la littérature scientifique, sur les comportements efficaces pour soutenir la compréhension et le langage, nous permet de faire des préconisations en insistant plus particulièrement sur les comportements qui ne sont pas spontanément mis en œuvre par les parents lors des lectures partagées.

### **Co-conception d'illustrations tactiles**

La conception des illustrations tactiles s'est faite dans deux contextes différents : dans le cadre d'un projet de classe de maternelle avec une enseignante spécialisée pour la déficience visuelle et à partir d'ateliers menés hors temps scolaire avec des familles. Ces ateliers ont permis d'élargir la population du projet puisqu'ils ont été ouverts à des familles qui ne participaient pas aux entretiens et aux séances de lecture.

#### *Projet de classe*

Ce projet a été mené dans une classe de maternelle pour enfants déficients visuels de l'Institut des Jeunes Aveugles de Toulouse. Sept séances (les séances 3, 4, 5 ont été filmées) ont permis la création par les enfants d'un livre tactile illustré. Quatre enfants déficients visuels de 4 ans (trois malvoyants et un aveugle) ont participé en classe à ces séances.

Déroulement des séances :

- Séances 1 et 2 : lecture d'un livre de littérature jeunesse « Camille veut une nouvelle famille », qui sera ensuite transcrit en braille et illustré par les enfants.
- Séance 3 et 4 : lecture de deux livres tactiles illustrés proposés par LDQR (« Scritch, scratch, dip, clapote » et « Où es-tu lune ? »). La particularité de ces livres est qu'ils proposent des illustrations simplifiées avec des ronds de texture

(donc des illustrations faciles à concevoir). L'attention des enfants est attirée sur la manière d'illustrer les personnages et sur le choix des textures.

- Séances 5 et 6 : chaque enfant a un livre transcrit en braille avec à chaque page une page blanche destinée à coller l'illustration qui aura été créée par chacun des enfants. Des textures ont été présélectionnées par l'enseignante et les chercheuses. Les enfants, qui choisissent pour chaque personnage la texture et la forme la plus représentative. Afin de faire du sens et de travailler sur les représentations, un animal miniature représentant chaque personnage, ainsi que le son de l'animal sont présentés aux enfants.
- Séance 7 : découpage et collage des formes texturées.

#### *Ateliers de création d'illustrations tactiles et d'adaptation de livres avec les familles*

Tout au long du projet, des ateliers de création d'illustrations tactiles ont été menés avec les familles. Des professionnels, des chercheurs, des parents et des enfants ont participé à ces ateliers. Au total ont cinq ateliers ont eu lieu pendant la durée du projet TACTILIVR : quatre ateliers en présentiel (un à Toulouse avec l'IJA, un à Paris avec l'ANPEA, un à Paris avec l'INJA, un à Genève avec Bibliothèque braille romande de l'Association pour les Bien des Aveugles et Malvoyants), et un atelier en distanciel (ANPEA).

Au total 12 familles ont participé aux ateliers en présentiel et 5 familles à celui en distanciel. Un autre atelier est prévu à Lausanne avec le CPHV en février 2025. L'objectif était de présenter les possibilités d'illustrations simplifiées et de réfléchir au choix des textures. Les textures préencollées ont été proposées par Les Doigts Qui Rêvent et Mes mains en or. Un travail préalable de classement des textures a été fait par les chercheuses et les enseignantes spécialisées. L'objectif était d'amener les parents à faire des liens entre les textures et les éléments de l'histoire et voir comment il était possible de représenter les différents personnages de l'histoire de manière simplifiée (patch de textures de différentes tailles et de différentes formes) et quels attributs ajouter à ces représentations simplifiées (queue du cochon, dents du loup, oreilles du lapin...). Les parents ont rempli un questionnaire avant, après et un mois après l'atelier. 10 familles ont renvoyé les questionnaires. Les familles devaient répondre à 4 questions : À quel point vous sentez-vous capable d'adapter un livre pour votre enfant ? (échelle en 5 points de « pas du tout capable » à « tout à fait

capable ») ; Est-ce que l'atelier vous a semblé utile ? (échelle en 5 points de « pas du tout utile » à « très utile ») ; Est-ce que vous recommanderiez l'atelier à d'autres famille ? Comment adapteriez-vous cette image (présentation d'une image tirée d'un album illustré)?

### Que retenir

- Une recherche participative impliquant 21 familles ayant un enfant avec une déficience visuelle, et des professionnelles (enseignante spécialisée, psychomotricienne, éducatrices, éditrices de matériel adapté)
- Trois grandes opérations de recherche
  - Entretiens avec les familles pour cerner les pratiques de lecture, l'accessibilité aux livres et les difficultés rencontrées.
  - Observations de séances de lectures partagées parent-enfant utilisant des livres tactiles.
  - Séances de co-conception d'images tactiles pour illustrer des livres avec les

## Résultats

### Entretiens avec les familles

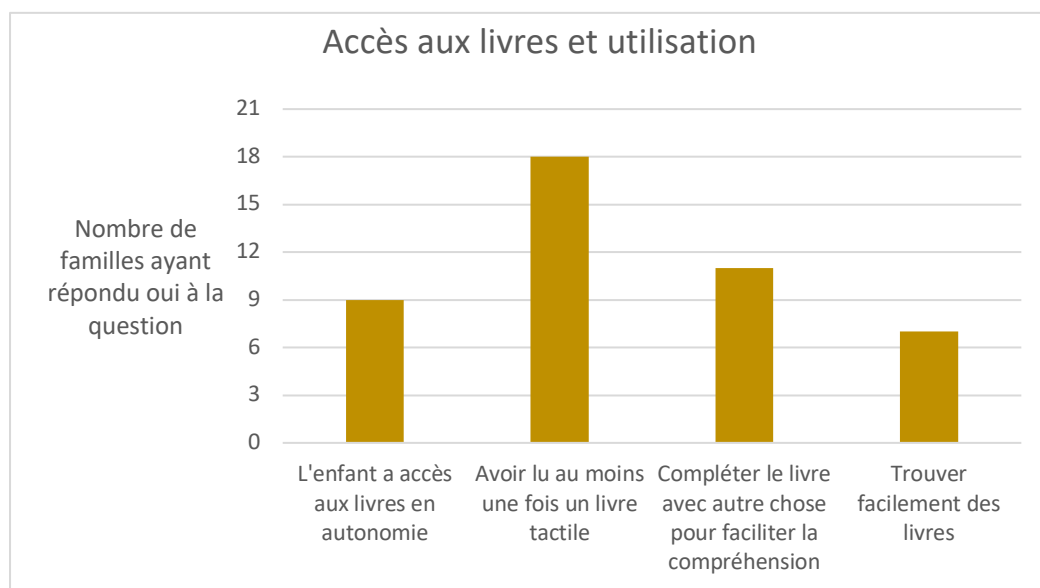
#### *Accès aux livres et supports utilisés*

La moitié des familles qui ont participé à notre projet possède entre 10 et 30 livres, un peu plus d'un quart d'entre elles en a plus de 50. Moins de la moitié des parents laisse les livres en autonomie à leur enfant.

En ce qui concerne les supports de lecture, les livres lus sont essentiellement des histoires à partir d'albums jeunesse et des imagiers. Les livres sont le plus souvent choisis par les parents en fonction de l'illustration. Plus de la moitié des parents rapporte utiliser autre chose que le livre pour aider l'enfant à comprendre l'histoire (objets miniatures, peluches, déguisements, marionnettes). 89% des parents ont déjà

lu des livres tactiles à leur enfant. Ces livres étaient soit empruntés à la bibliothèque, soit prêtés par les instituts ou échangés dans des réseaux de parents. Par contre, très peu de parents rapportent posséder des livres tactiles adaptés. Seul un tiers des parents trouve facilement des livres adaptés à leur enfant.

L'analyse qualitative des réponses montre qu'ils rapportent passer beaucoup de temps à essayer de trouver des livres adaptés, à choisir des histoires qui correspondent au niveau de compréhension de leur enfant et à sélectionner des livres qui ont des illustrations qui pourront être comprises (peu d'éléments illustrés, fort contraste, grandes images). Quand ils ont des livres tactiles, ce sont plutôt les livres du commerce pour très jeunes enfants avec des textures. Un peu moins de la moitié des parents a déjà essayé d'adapter un livre. Ils font aussi état de difficultés à maintenir la concentration de leur enfant lors de la lecture, particulièrement s'il n'y a rien à toucher.



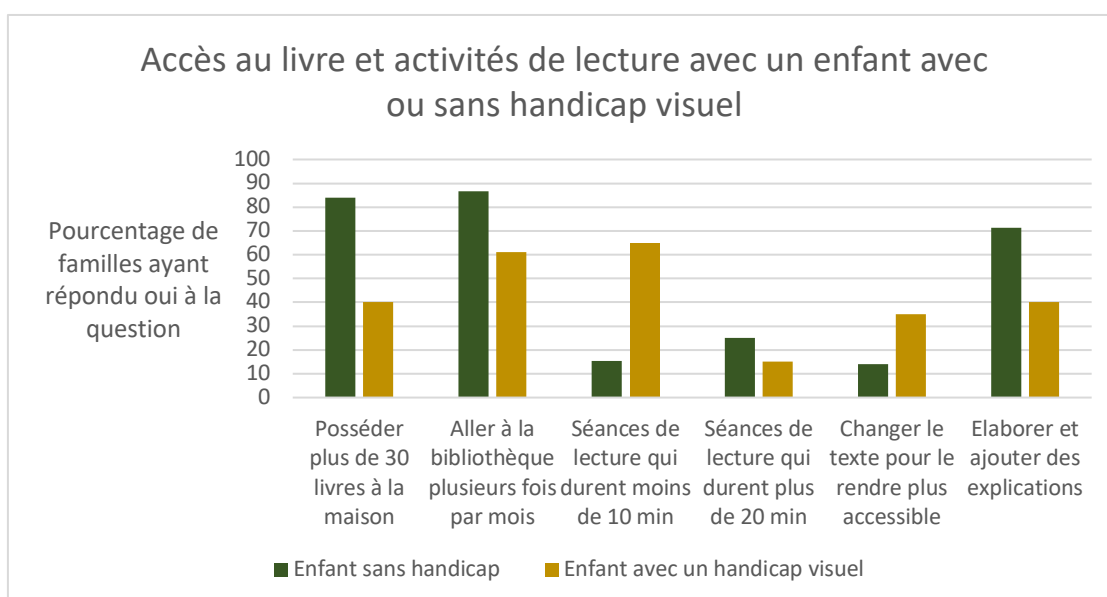
### *Pratiques de lecture*

Les enfants présentent un intérêt assez fort pour la lecture puisque  $\frac{3}{4}$  des enfants de notre échantillon réclame des histoires à leurs parents. Pour 78% des familles, la lecture est faite tous les jours, mais les séances sont plutôt courtes, moins de 20 min pour 85% d'entre elles. Afin de rendre accessible l'histoire, la grande majorité des parents modifie le texte (78%). Par contre, les parents rapportent questionner assez peu leur enfant sur l'histoire que ce soit avant, pendant ou après la lecture.

En ce qui concerne l'intérêt de la lecture partagée, ce qui est primordial pour les parents c'est de partager un moment d'intimité avec leur enfant. Viennent ensuite les objectifs de développer le vocabulaire et l'intérêt de l'enfant pour la lecture. Ce qui paraît le moins important pour les parents est l'entrée dans la littéracie (développer les habiletés de lecture, comprendre que ce qui est dit à l'oral peut s'écrire).

### *Comparaison avec des enfants sans handicap*

Les comparaisons entre les deux groupes de parents font ressortir des différences significatives (analyses de Khi2). Les enfants ayant un handicap ont moins de livres à la maison : alors que 55% des enfants avec un handicap visuel ont moins de 30 livres à la maison, ce n'est le cas que pour 16% des enfants sans handicap. Ils vont moins souvent à la bibliothèque : 87% des enfants sans handicap y vont plus d'une fois par mois alors que c'est le cas pour 61,5% des enfants ayant un handicap visuel. Comme vu plus haut, les livres sont rarement en accès autonome pour les enfants ayant un handicap visuel. En complément de ce résultat, 98,2% des enfants sans handicap regardent des livres seuls alors que seuls 42,8% des enfants avec handicap visuel le font. De plus, les livres sont toujours choisis par les parents dans le cas du handicap visuel, alors que 45% des enfants sans handicap participent au choix de leurs livres.



## **Analyse des séances de lecture partagée**

De manière générale, les parents ont une attitude positive autour de la lecture, ils essaient de maintenir l'attention de l'enfant tout au long de la lecture, et les séances constituent un moment de partage autour du livre.

Lors des séances de lecture partagée, les enfants ont souvent l'occasion de manipuler le livre et de tourner les pages (dans 70% des séances, ce comportement est permis ou encouragé). Ils amènent souvent les enfants à regarder ou toucher les illustrations (71,7% des séances).

Par contre, les parents restent centrés sur le livre et l'histoire et mettent peu en place des pratiques qui favorisent le développement de compétences en littéracie précoce. Seuls 7,6% des lectures permettent de faire le lien entre le contenu du livre et l'expérience de l'enfant. Dans la moitié des cas, les parents ne posent pas de questions sur l'histoire. En amont de l'histoire, les parents ne sollicitent jamais l'enfant pour l'amener à faire des prédictions sur l'histoire, et ne lui demandent quasiment jamais de rappeler des éléments de l'histoire à la fin (seuls 7,6% d'occurrence de ce comportement lors des lectures).

L'analyse des vidéos des séances de lecture avec l'enfant porteuse de trisomie 21 (la seule n'ayant pas de déficience visuelle) ne fait pas ressortir de réelles spécificités par rapport aux autres. Cela n'est pas forcément surprenant vu l'hétérogénéité de la population d'enfants déficients visuels (de la malvoyance à la cécité avec des pathologies associées ou non).

## **Analyse des ateliers de co-conception d'illustrations tactiles**

Parmi les 10 familles qui ont renvoyé le questionnaire, avant l'atelier, toutes ont répondu se sentir « pas capable » ou « peu capable » d'adapter un livre. Après l'atelier, toutes ont répondu se sentir « capable » voire « tout à fait capable » d'adapter un livre et recommanderaient cet atelier à d'autres familles. Un mois après l'atelier, tous les parents ont répondu avoir l'intention de refaire des livres à la maison et deux l'avaient déjà fait. Tous les enfants réclamaient encore qu'on leur lise le livre adapté lors des ateliers plusieurs fois par semaine.

### Que retenir

- Les parents d'enfants ayant un handicap visuel font état de difficultés à trouver des livres adaptés.
- Les parents ayant un enfant déficient visuel possèdent moins de livres, vont moins souvent à la bibliothèque, laissent moins le livre en autonomie à leur enfant, et font des séances de lecture d'une durée plus courte que les parents d'enfants au développement typique.
- Les parents ont une attitude positive lors de la lecture, maintiennent l'attention de l'enfant et l'encouragent à explorer les illustrations tactiles
- Les parents posent très peu de questions lors de la lecture d'un livre
- Les ateliers de co-adaptation de livres tactiles ont permis d'augmenter le sentiment de compétence des familles par rapport à l'adaptation de livres tactiles.

### Discussion et recommandations

Ce projet se situe dans le cadre de la question des inégalités d'accès à un environnement littéracique de qualité. On sait que ce type d'environnement, qualifié d' « environnement littéracique familial » est crucial pour le développement langagier du jeune enfant (Lanoë & Florin, 2000 ; Sénéchal et al., 2008 ; Swain & Cara, 2019 ; Whitehurst & Lonigan, 1998). Dans cet environnement on comprend le matériel à disposition des enfants (évalué classiquement par le nombre de livres à la maison, la fréquence des visites à la bibliothèque), mais aussi les croyances et les pratiques des parents vis-à-vis de la lecture et du développement littéracique des enfants. Les pratiques de lecture partagée ont largement été recommandées comme permettant le développement des capacités langagières des enfants et leur entrée dans l'écrit. Ces pratiques, qui peuvent être mises en place avec des enfants très jeunes, même avant 1 an (Lenhart & al. 2022 ; Muhinyi & Rowe, 2019), débutent dans la famille et se poursuivent ensuite à l'école.

Les programmes de développement littéracique et de lecture partagée ont surtout été mis en œuvre auprès d'une population d'enfants au développement typique (Dowdall et al., 2019). Pour des enfants ayant des troubles du développement,

pouvant se répercuter sur leur développement langagier, la mise en œuvre et l'évaluation des pratiques de lecture partagée, nous paraît nécessaire. De plus le support utilisé n'est pas sans importance puisqu'il va guider en partie ces pratiques et soutenir la compréhension. Dans ce cadre, les livres tactiles illustrés, développés en premier lieu pour les enfants déficients visuels, pourraient être utilisés de manière avantageuse par d'autres populations d'enfants (Bara & Bedrune, 2018 ; Mascle et al., 2024). C'est dans ce contexte que la recherche participative TACTILIVR a été menée.

L'analyse des questionnaires et des pratiques de lecture nous a permis de mieux comprendre l'utilisation du livre dans différents contextes et d'élaborer le guide d'accompagnement de ces pratiques. Cette analyse nous permet de comprendre quels sont les types d'interaction spontanément mis en œuvre par les parents. La comparaison des pratiques déclarées par les parents participant à notre recherche avec celles des parents d'enfants au développement typique nous amène à mettre en évidence des différences sur deux grands points : l'accès aux livres (ils ont moins de livres, vont moins souvent à la bibliothèque et font état de difficultés pour trouver des livres adaptés), et la durée des lectures (moins de 10 minutes pour une majorité). Les parents font état d'un certain nombre d'obstacles qui viennent rendre plus difficiles les activités littéraires à la maison. Parmi les difficultés rencontrées, on retrouve le manque de livres adaptés disponibles à faible coût, les difficultés à maintenir la concentration de leur enfant lors de la lecture, particulièrement s'il n'y a rien à toucher, et des difficultés pour laisser les livres en autonomie aux enfants. En effet, les parents craignent que les enfants ne les abiment ou aient du mal à les retrouver. Rappelons que les familles qui ont participé au projet ont un niveau élevé d'éducation, sont très intéressées par les livres et la lecture et ont des pratiques de lecture partagée fréquentes. Si l'accès aux livres constitue un défi même pour ces familles lectrices, alors il devient un véritable obstacle qui peut parfois paraître insurmontable pour celles qui sont plus éloignées de la lecture.

Comme souvent rapporté dans la littérature (Swain & Cara, 2019 ; Tazouti et al., 2020), les parents ne mettent pas spontanément en œuvre un questionnement autour de l'histoire. Les interactions sont principalement centrées sur l'illustration, les parents encourageant l'enfant à toucher les images. Le questionnement du parent vers l'enfant, et l'incitation à ce que l'enfant pose des questions, semblent résulter

d'un apprentissage, et c'est en cela que les programmes d'intervention précoces sont nécessaires. De nombreuses études permettent de conclure à l'importance de la qualité des interactions lors de la lecture partagée (Mol et al., 2008 ; Nevo & Vaknin-Nusbaum, 2018 ; Sénéchal & Lefevre, 2014). L'analyse des questionnaires nous montre que même si les lectures d'histoires sont fréquentes, quotidiennes pour la plupart, les parents s'engagent finalement très peu dans des activités de lecture interactive (que leur enfant ait ou non un handicap). Ils interrogent très peu l'enfant avant ou après la lecture et s'interrompent peu pour poser des questions au cours de la lecture. Par contre, ils adaptent le texte pour le rendre plus accessible et ajoutent des explications si nécessaire. L'analyse des pratiques de lecture effectives confirme ce résultat : la lecture est le plus souvent dirigée par l'adulte, il s'agit essentiellement d'un moment de partage tourné vers le plaisir d'écouter une histoire. Si ce type de lecture a des vertus notamment pour développer le plaisir de lire et l'intérêt pour le livre (Brookshire et al., 2002), elle ne suffit pas pour soutenir la compréhension et développer des habiletés littéraires.

Quelques recommandations peuvent découler de ces résultats :

- **De la lecture à voix haute du livre par l'adulte vers une lecture interactive**

La littérature scientifique nous permet de connaître les interactions les plus efficaces pour soutenir la compréhension et l'entrée dans l'écrit (voir modèle de lecture partagée dialoguée de Whitehurst et collaborateurs, 1994 ; 2003). Ce type d'interaction n'est pas mis spontanément en œuvre par les parents que leur enfant soit ou non en situation de handicap. Ces interactions ne sont que très peu fréquemment rapportées dans les questionnaires et très peu observées dans les séances de lecture, alors qu'on sait que ce sont ces pratiques de questionnement qui soutiennent la compréhension de l'enfant et son développement langagier et littéraire. De ce fait, nous encourageons les parents et les professionnels à adopter le plus souvent possible ce type de pratiques lorsqu'ils lisent un livre. Ainsi ils peuvent poser des questions de différents niveaux de complexité aux enfants, leur expliquer le vocabulaire, faire le lien avec leur expérience et leur quotidien. Si au début l'interaction peut être guidée par l'adulte, l'idée sera d'amener l'enfant à être de plus en plus actif et à prendre part dans ce jeu de question-réponse. Des idées pour mener des activités de lecture partagée sont développées dans le « petit guide

pour éveiller l'enfant au monde de l'écrit et partager un moment de plaisir avec lui », ainsi que dans la fiche pratique n°1 « mettre en place une séance de lecture partagée dialoguée ».

- **Dépasser la difficulté d'accès aux livres adaptés en adaptant son propre livre**

Tous les parents voient l'intérêt des livres tactiles illustrés. Par contre, ils rapportent en posséder très peu et avoir des difficultés pour y avoir accès. Notre projet avait pour objectif d'aider les parents à adapter des livres existants pour pallier à ces difficultés. Les ateliers ont permis de développer le sentiment de compétence à adapter un livre de toutes les familles qui y ont participé. Si la création d'illustrations tactiles complètes, voire l'adaptation d'un livre est difficile et coûteuse en temps, il existe des moyens d'adapter très facilement et à moindre coût un livre existant. À partir d'une sélection de textures et de formes, il est tout à fait possible d'ajouter des éléments tactiles dans les images, qui permettront aux enfants de mieux comprendre l'histoire et de prendre plus de plaisir à découvrir les illustrations. Afin de correspondre au plus près aux représentations des enfants, cette adaptation peut se faire avec l'enfant en lui laissant le choix des formes et des textures. Par la suite, ces livres pourront être utilisés en contexte inclusif, ce qui permettra à l'enfant de se sentir valorisé en apportant quelque chose de nouveau et d'utile aux autres élèves en classe. Des techniques pour illustrer des livres sont présentées dans les fiches n°2 « construire un livre multisensoriel » et n°3 « transformer un livre en livre tactile avec son enfant ».

- **Permettre un accès autonome aux livres**

Le développement littéraire dépend en partie du nombre de livres et de l'accès à ces livres. Nous avons constaté dans cette recherche qu'une des différences entre les familles ayant un enfant avec un handicap visuel et les familles ayant un enfant au développement typique concerne le fait de laisser ou non les livres en accès autonome aux enfants. Si les raisons de ne pas laisser les livres aux enfants sont tout à fait compréhensibles, nous encourageons les familles à laisser le plus possible des livres disponibles pour que les enfants puissent les consulter quand ils en ont envie sans avoir besoin de demander à l'adulte. Des solutions de classement

adaptées spécifiquement au handicap visuel peuvent être suggérées pour faciliter cet accès : repères visuels ou tactiles, boîtes de rangement, seulement une partie des livres accessibles...

La recherche TACTILIVR a eu des répercussions à court terme sur les pratiques des personnes impliquées dans la recherche : le projet a fait évoluer les pratiques pédagogiques des professionnels et a permis d'ouvrir d'autres perspectives aux parents concernant la lecture partagée et l'utilisation de livres tactiles.

D'un point de vue scientifique, cette recherche permet d'apporter de nouveaux éléments de compréhension des pratiques de lecture partagée dans le contexte spécifique du handicap, plus particulièrement la déficience visuelle et les troubles du développement intellectuel.

À plus long terme, la littéracie étant un levier d'intégration scolaire et sociale, nous espérons que ce travail pourra avoir une répercussion sur la qualité de vie et le développement langagier des personnes ayant un handicap qu'il soit sensoriel ou intellectuel.

### **Des recommandations aux supports d'application**

Deux supports d'application ont été élaborés à la suite de ce projet : un guide pour la lecture partagée et 4 fiches pratiques.

Le « **Petit guide pour éveiller l'enfant au monde de l'écrit et partager un moment de plaisir avec lui** » est à destination des parents et des professionnels qui désirent développer ou améliorer des pratiques de lecture partagée. L'objectif de ce guide est d'encourager la lecture partagée dans le contexte familial et éducatif en apportant des informations sur son intérêt et sur sa mise en œuvre, et en donnant des pistes pour construire et choisir des livres tactiles adaptés. Il comprend un préambule pour expliquer le contexte de la réalisation de ce guide, une partie « La lecture : un moment de partage » définissant ce qu'est la lecture partagée et son intérêt général ; une partie « Quels livres choisir » présentant les différents supports de lecture (albums jeunesse illustrés, livres tactiles, livres audios) et donnant des conseils pour le choix des livres, en particulier les livres tactiles illustrés ; une partie « Y-a-t-il une bonne façon de faire la lecture ? » sur les objectifs de lecture, qui

précise comment faire la lecture selon l'objectif poursuivi (pour le plaisir, pour bien comprendre, pour favoriser l'entrée dans l'écrit, pour mieux se comprendre et comprendre le monde) ; une partie sur l'adaptation de la lecture pour les enfants à besoins spécifiques ; et pour finir une partie sur le moment et la durée de la lecture et l'âge auquel on peut commencer.

Les fiches pratiques permettent de donner des pistes précises et illustrées pour faire une lecture dialoguée, créer une illustration tactile, adapter un livre existant ou encore mener une séance en classe autour du livre tactile. À chaque proposition sont associés des préconisations pratiques (comment faire ?) et des liens avec des aspects théoriques (pourquoi le faire ?).

**La fiche pratique n°1 « Mettre en place une séance de lecture partagée dialoguée »** présente un exemple d'interaction parent-enfant autour du livre « Papa Poule » (adaptation tactile du livre de Jean Leroy & Giulia Bruel par Les Doigts Qui Rêvent). Des exemples de questions et les réponses d'un enfant sont proposés pour plusieurs pages du livre et sont classés selon la catégorisation des questions du modèle CROWD (Whitehurst et collaborateurs, 1998 ; 2003). Un exemple d'adaptation est proposé pour des enfants qui auraient des difficultés à comprendre l'histoire.

**La fiche pratique n°2 « Construire un livre multisensoriel »** présente comment construire un livre, choisir et adapter un texte et créer des illustrations tactiles. Les propositions présentées ici sont issues des échanges avec les professionnels, avec les parents, et des résultats des recherches. Certaines idées ont été inspirées par Solène Negrerie, designeuse tactile chez Les Doigts Qui Rêvent. Afin de comprendre pourquoi ces propositions de conceptions sont faites, un ensemble de justifications théoriques et des références bibliographiques sont présentées. Pour rendre accessibles ces références, des fiches de lecture des articles de référence sont accessibles à la fin de la synthèse de la littérature scientifique de ce projet.

**La fiche pratique n°3 « Transformer un livre en livre tactile avec son enfant »** est issue de nos observations lors des ateliers de co-adaptation de livres qui ont eu lieu à plusieurs reprises avec les parents, les enfants, les chercheuses et les professionnelles. Un padlet collaboratif (dont le lien est dans les fiches pratiques)

permet de voir les propositions des familles et de déposer ses propres créations pour faciliter le partage d'idées.

**La fiche pratique n°4 « Des idées générales servant de base pour mener une séance en classe autour du livre tactile »** est issu du projet mené en classe de maternelle avec une enseignante spécialisée et des enfants déficients visuels autour de la lecture de livres tactiles et la création par les enfants d'un livre tactile illustré. Cette fiche retranscrit les étapes de ce projet de classe et propose d'autres idées pour utiliser le livre dans différents contextes et proposer des activités complémentaires autour du livre, afin d'inspirer les professionnels qui souhaitent mener ce type de séance.

## Valorisation et diffusion du projet

### Moyens de diffusion des supports d'application

Les supports d'application seront diffusés via différents canaux :

- En ligne sur les sites de l'ANPEA, des Doigts Qui Rêvent, de Mes Mains en Or et sur les sites web de nos laboratoires, sur nos pages chercheur.
- Le lien de téléchargement du document sera diffusé aux parents par nos partenaires associatifs et institutionnels, ainsi que via la liste de diffusion de Cherchons Pour Voir.
- Nous feront également une diffusion du livret via les bibliothèques et par le réseau bibliothèques adaptées et les associations de lecture (Lire et faire lire ; LIRE).
- Une note de présentation du projet et le lien pour télécharger le livret sera mise en ligne dans la Revue Interdisciplinaire sur le Handicap Visuel éditée par Dannyelle Valente et Edouard Gentaz.

Comme le « tout numérique » ne permet pas de toucher tous les parents (notamment les plus éloignés de la lecture), nous envisageons de chercher un financement pour pouvoir éditer le livret et pouvoir mettre à disposition des exemplaires papier dans les médiathèques de quartier et auprès des associations de lecteurs et de lecture. D'autre part, nous participons à un groupe de réflexion au sein de l'ANPEA (en lien avec le projet « A l'aventure des mots ») dont le but est de trouver des solutions pour toucher le plus grand nombre de parents et amener le plus de familles vers la lecture.

### Communications

#### Conférences à comité de lecture à l'international :

Masclé, C. (2024, septembre). Comment favoriser l'entrée dans la lecture des enfants ayant une déficience visuelle ? *13e Congrès suisse de pédagogie spécialisée*, Fribourg, Suisse.

Valente, D., Chenaz, L., Gentaz, E., Masclé, C., Bara, F., Galiano, A., Baltenneck, N., Baudouin, J. (2023, juin). Symposium Évaluations, outils et démarches participatives pour soutenir le développement de l'enfant déficient visuel. *14e colloque RIPSYDEVE (Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation)*, Genève, Suisse.

### **Conférences à comité de lecture en France :**

Masclé, C., Valente, D. (2024, juin). Recherche et design participatif avec des enfants: Présentation d'une méthodologie pour l'amélioration des outils et l'autonomisation des participants. *Handicap2024*, Paris.

Masclé, C., Valente, D. (2023, octobre). Recherche participative, co-design d'outils et pratiques multisensorielles pour soutenir le développement des enfants en situation de handicap visuel. *Journée Scientifique de la Fédération pour la recherche sur le handicap et l'autonomie*, Lyon.

Masclé, C., Bara, F. (2023, mai). Enquête comparative sur les pratiques parentales en lecture avec un jeune enfant en situation de handicap visuel ou tout-venant. *Colloque scientifique international du RTP « Recherche autour des questions d'éducation » sur la thématique « Education et inégalité »*, Paris.

### **Séminaires ou journées d'études à l'international :**

Masclé, C. (2023, mars). How to promote early literacy skills development for visually impaired children ? *Hôpital ophtalmique universitaire Jules-Gonin*, Lausanne, Suisse.

Masclé, C. (2023, mars). Comment favoriser l'entrée dans la lecture des enfants ayant une déficience visuelle ? *Centre Pédagogique pour élèves handicapés de la vue de la Fondation Asile des aveugles*, Lausanne, Suisse.

Masclé, C. (2023, novembre). Levier pour l'inclusion scolaire des élèves ayant une déficience visuelle : de l'entrée dans la lecture à l'université. Université de Genève, Genève, Suisse.

### **Séminaires ou journées d'études en France :**

Masclé, C. (2023, octobre). Levier pour l'inclusion scolaire des élèves ayant une déficience visuelle : de l'entrée dans la lecture à l'université. *59èmes Journées pédagogiques du Groupement des Professeurs et Educateurs d'Aveugles et d'Amblyopes*, Strasbourg.

### **Webinaires professionnels**

Série de 3 webinaires « Lectures partagées avec de jeunes enfants déficients visuels » organisés avec l'Association Nationale des Parents d'Enfants d'Aveugles (ANPEA) et l'association Lire.

### Publications

Masclé, C., Valente, D., Bara, F. (2024). Recherche participative pour favoriser l'entrée dans la lecture des jeunes enfants déficients visuels. *A.N.A.E Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant*, 189, 159-165

### Bibliographie

#### Références utilisées dans la synthèse

- Bara, F., & Bedrone, M. É. (2018). Est-ce que la manipulation d'objets miniatures peut aider à mieux comprendre un texte? *Ressources*, 19, 6-15.
- Barton-Husley, A., Lorang, E., Renfus, K., & Sterling, A. (2020). Maternal input and child language comprehension during book reading in children with down syndrome. *American Journal of Speech Language Pathology*, 29, 1475-1488.
- Bergman Deitcher, D., Aram, D., & Adar, G. (2019). Book selection for shared reading : Parents' considerations and researchers' views. *Journal of Early Childhood Literacy*, 19(3), 291-315.
- Borlon, A., Genicot, R., & Vincken, A. (2001). Psychomotor development in the blind infant. *Bulletin de la Societe Belge D'ophtalmologie*, (279), 97-100.
- Breit-Smith, A., Cabell, S.Q., Justice, L.M. (2010). Home Literacy Experiences and Early Childhood Disability: A Descriptive Study Using the National Household Education Surveys (NHES) Program Database. *Lang Speech Hear Serv Sch*, 41(1):96–107.
- Brookshire, J., Scharff, L. F., & Moses, L. E. (2002). The influence of illustrations on children's book preferences and comprehension. *Reading psychology*, 23(4), 323-339.
- Buckley, S., & Bird, G. (2002). Cognitive development and education: perspectives on Down syndrome from a twenty-year research programme. *Down syndrome across the life span*, 66-80.
- Brum, C., & Bruce, S.M. (2023). Instructional strategies to support shared reading with learners who are deafblind. *British Journal of Visual Impairment*, 41(3), 504-516.
- Dowdall, N., Murray, L., Hartford, L., Melendez-Torres, G.J., Gardner, F., & Cooper, P.J. (2019). Shared picture book reading interventions for child language development: A systematic review and meta-analysis. *Child Development*, 0, 1-17.
- Duru-Bellat, M., & Van Zanten, A. (2006). Les pratiques éducatives des familles. *Sociologie de l'école*, 3e édition, Paris, Armand Colin, 155-175.
- Gest, S. D., Freeman, N. R., Domitrovich, C. E., & Welsh, J. A. (2004). Shared book reading and children's language comprehension skills: The moderating role of parental discipline practices. *Early Childhood Research Quarterly*, 19(2), 319-336.

- Gilkerson, J., Richards, J. A., & Topping, K. J. (2017). The impact of book reading in the early years on parent–child language interaction. *Journal of Early Childhood Literacy*, 17(1), 92-110.
- Glenberg, A. M., & Langston, W. E. (1992). Comprehension of illustrated text: Pictures help to build mental models. *Journal of memory and language*, 31(2), 129-151.
- Hassinger-Das, B., Ridge, K., Parker, A., Golinkoff, R. M., Hirsh-Pasek, K., & Dickinson, D. K. (2016). Building vocabulary knowledge in preschoolers through shared book reading and gameplay. *Mind, Brain, and Education*, 10(2), 71-80.
- Hatwell, Y. (2003). *Psychologie cognitive de la cécité précoce*. Dunod.
- Jeremic, M., Stojanovick, V., Burgoyne, K., & Pagnamenta, E. (2021). Shared book reading as a context for language intervention for children with Down syndrome: a mini-review. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1176218>
- Justice, L. M., Logan, J. A., Işitan, S., & Saçkes, M. (2016). The home-literacy environment of young children with disabilities. *Early Childhood Research Quarterly*, 37, 131-139.
- Lanoë, C. & Florin, A. (2000). Les parents et l'apprentissage du langage chez les enfants de 2 à 8 ans. *La revue internationale d'éducation familiale*, 4(1), 141-171.
- Lenhart, J., Suggate, S. P., & Lenhard, W. (2022). Shared-Reading Onset and Emergent Literacy Development. *Early Education and Development*, 33(4), 589–607.
- Lesueur, L., & Paquignon, M. (2023). *La lecture dialogue*. Université de Lille.
- Masclé, C., Jouffrais, C., Kaminski, G., & Bara, F. (2022a). Displaying easily recognizable tactile pictures: A comparison of three illustration techniques with blind and sighted children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 78, 101364.
- Masclé, C., Jouffrais, C., Kaminski, G., & Bara, F. (2022b). Des ronds de texture pour illustrer les livres tactiles : observations de séances de lecture avec des enfants déficients visuels. *Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant*, 177, 265-273
- Mol, S. E., Bus, A. G., De Jong, M. T., & Smeets, D. J. (2008). Added value of dialogic parent–child book readings: A meta-analysis. *Early education and development*, 19(1), 7-26.
- Muhinyi, A. & Rowe, M.L. (2019). Shared reading with preverbal infants and later language development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 64, 101053.
- Nevo, E., & Vaknin-Nusbaum, V. (2018). Enhancing language and print-concept skills by using interactive storybook reading in kindergarten. *Journal of early childhood literacy*, 18(4), 545-569.
- Orrantia, J., Muñoz, D., & Tarín, J. (2014). Connecting goals and actions during reading: The role of illustrations. *Reading and Writing*, 27, 153-170.
- Pike, M. M., Barnes, M. A., & Barron, R. W. (2010). The role of illustrations in children's inferential comprehension. *Journal of experimental child psychology*, 105(3), 243-255.
- Sénéchal, M., & LeFevre, J. A. (2014). Continuity and change in the home literacy environment as predictors of growth in vocabulary and reading. *Child development*, 85(4), 1552-1568.

- Sénéchal, M., Ouellette, G., & Rodney, D. (2006). The misunderstood giant: On the predictive role of early vocabulary to future reading. *Handbook of early literacy research*, 2, 173-182.
- Swain, J. M., & Cara, O. (2019). Changing the home literacy environment through participation in family literacy programmes. *Journal of Early Childhood Literacy*, 19(4), 431–458.
- Theurel, A., Witt, A., Claudet, P., Hatwell, Y., & Gentaz, E. (2013). Tactile picture recognition by early blind children: the effect of illustration technique. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 19(3), 233.
- Thompson, L. J., Chronicle, E. P., & Collins, A. F. (2003). The role of pictorial convention in haptic picture perception. *Perception*, 32(7), 887-893.
- Towson, J.A., Akemoglu, Y., Watkins, L., & Zeng, S. (2021). Shared interactive book reading interventions for young children with disabilities: A systematic review. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 30, 2700-20715.
- Topping, K., Dekhinet, R., & Zeedyk, S. (2013). Parent–infant interaction and children’s language development. *Educational Psychology*, 33(4), 391-426.
- Valente, D., Palama, A., & Gentaz, E. (2021). Exploring 3D miniatures with action simulations by finger gestures: Study of a new embodied design for blind and sighted children. *PloS one*, 16(2), e0245472.
- Whitehurst, G. J., Arnold, D. S., Epstein, J. N., Angell, A. L., & et al. (1994). A picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families. *Developmental Psychology*, 30(5), 679-689.
- Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (2001). Emergent literacy: Development from prereaders to readers. In S. B. Neuman & D. K. Dickinson (Eds.), *Handbook of Early Literacy Research* (pp. 11-29). New York: Guildford.
- Zevenbergen, A. A., & Whitehurst, G. J. (2003). Dialogic reading : A shared picture book reading intervention for preschoolers. In *On reading books to children : Parents and teachers*. (p. 177-200). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

## Annexes

### Annexe 1 : Questionnaire sur les pratiques familiales en lecture avec un jeune enfant

#### La famille

1. Quel est votre lien de parenté avec l'enfant ?
2. Quel est votre niveau d'étude ?
  - CAP/CNB/CFG
  - Baccalauréat (général ou technologique)
  - Bac +2 (BTS, CPGE...)
  - Bac +3 (Licence, BUT...)
  - Bac +5 (Master, Diplôme d'ingénieur...)
  - Bac +8
  - Autre, précisez
3. Quel âge a l'enfant ?
4. L'enfant présente-t-il un handicap ? Si oui de quel type ?
5. Combien y a-t-il d'enfants dans la fratrie ?
  - Enfant unique
  - 2 enfants
  - 3 enfants
  - 4 enfants
  - Plus de 4 enfants

#### Les activités de lecture

6. Combien de livres pour enfant sont disponibles à la maison ?
  - Moins de 10
  - 10 à 30
  - 30 à 50
  - Plus de 50
7. Combien de ces livres sont accessibles à l'enfant de manière autonome ?
8. Lisez-vous (ou un proche) des histoires à l'enfant ?
  - Oui
  - Non
9. Si oui à quelle fréquence ?

- Moins d'une fois par semaine
- Plusieurs fois par semaine
- Tous les jours ou presque

10. Quelle est la durée moyenne d'un moment de lecture ?

- Moins de 20 min
- Entre 20 min et 45 min
- Plus de 45 min

11. A quel âge (en mois) avez-vous ou un proche commencé à faire la lecture à l'enfant ?

12. Quel est le membre de la famille qui fait le plus souvent la lecture à l'enfant ?

- Vous
- Un autre membre de la famille

Quel est son lien de parenté avec l'enfant ?

13. Comment le texte est-il lu à l'enfant en général ?

- Lecture du texte exact sans explication supplémentaire
- Lecture du texte exact en ajoutant des explications
- Lecture en modifiant le texte pour le rendre plus accessible à l'enfant (pouvez-vous donner un exemple de modification)

14. Des questions sont-elles posées à l'enfant pendant la lecture ?

- Jamais
- Parfois
- Souvent

15. Des questions sont-elles posées à l'enfant après la lecture ?

- Jamais
- Parfois
- Souvent

16. L'attention de l'enfant est-elle orientée sur le texte écrit (vous lui montrez les caractères écrits, lui faites toucher les lettres en braille) ?

- Jamais
- Parfois
- Souvent

17. L'enfant demande-t-il à ce qu'on lui raconte ou lise des histoires ?

- Non
- Oui

Si oui à quelle fréquence ?

- Moins d'une fois par semaine

Plusieurs fois par semaine

Tous les jours ou presque

18. L'enfant regarde-t-il des livres tout seul ?

Non

Oui

Si oui à quelle fréquence ?

Moins d'une fois par semaine

Plusieurs fois par semaine

Tous les jours ou presque

19. L'enfant écoute-t-il des livres audio seul ?

Non

Oui

Si oui à quelle fréquence ?

Au moins une fois par semaine

Au moins une fois par mois

Moins d'une fois par mois

20. Allez-vous (ou un proche) régulièrement à la bibliothèque avec l'enfant ?

Oui

Non

Si non, pourquoi ?

Pas le temps

Pas d'établissement proche de la maison

Pas de livres accessibles

Autre, précisez

Si oui à quelle fréquence ?

Au moins une fois par semaine

Au moins une fois par mois

Moins d'une fois par mois

Lorsque que vous vous y rendez, empruntez-vous des livres ?

Si non précisez pourquoi

Si oui combien de livre empruntez-vous en moyenne

21. Avez-vous d'autre moyen d'emprunter des livres (proches, centres ressources, école...)

- Non
- Oui, précisez

### Le choix des livres

22. Qui choisit les livres le plus souvent ?

- Vous (ou un proche)
- L'enfant

23. Trouvez-vous facilement des livres ?

- Oui
- Non

Si non, comment faites-vous pour en trouver ?

24. Lorsque vous choisissez les livres comment faites-vous votre choix ?

En fonction du thème du livre

- Peu souvent
- Souvent
- Très souvent

En fonction de la difficulté du texte

- Peu souvent
- Souvent
- Très souvent

En fonction de l'histoire

- Peu souvent
- Souvent
- Très souvent

En fonction de l'image

- Peu souvent
- Souvent
- Très souvent

En fonction des intérêts de l'enfant

- Peu souvent
- Souvent
- Très souvent

Parce qu'ils permettent de développer le langage

- Peu souvent
- Souvent
- Très souvent

Parce qu'ils permettent d'aborder un thème avec l'enfant (le bain, l'école, les différences...)

- Peu souvent
- Souvent
- Très souvent

25. Quel type de livres sont lus à l'enfant ? (Plusieurs réponses possibles)

- Des histoires
- Des imagiers
- Des alphabets
- Des textes documentaires
- Des magazines pour enfants
- Autres, précisez

26. Vous arrive-t-il à vous ou à un proche de raconter des histoires sans support de livre à l'enfant ?

- Oui
- Non

Si oui à quelle fréquence en moyenne ?

- Au moins une fois par semaine
- Au moins une fois par mois
- Moins d'une fois par mois

Utilisez-vous un autre support ?

- Non
- Oui

Si oui lequel ?

27. Vous arrive-t-il à vous ou à un proche de lire des livres sans illustrations avec l'enfant ?

- Non
- Oui

Si oui à quelle fréquence ?

- Au moins une fois par semaine
- Au moins une fois par mois
- Moins d'une fois par mois

28. Vous arrive-t-il à vous ou à un proche de lire des livres illustrés d'images avec l'enfant ?

- Non
- Oui

Si oui à quelle fréquence ?

- Au moins une fois par semaine
- Au moins une fois par mois
- Moins d'une fois par mois

29. Vous arrive-t-il à vous ou à un proche de lire des livres avec des illustrations tactiles avec l'enfant ?

- Non
- Oui

Si oui à quelle fréquence ?

- Au moins une fois par semaine
- Au moins une fois par mois
- Moins d'une fois par mois

30. Vous arrive-t-il à vous ou un à proche d'écouter des livres audio avec l'enfant ?

- Non
- Oui

Si oui à quelle fréquence ?

- Au moins une fois par semaine
- Au moins une fois par mois
- Moins d'une fois par mois

31. Avez-vous déjà adapté un livre (modification du texte, création d'illustrations...) ?

- Oui
  
- Non

Si oui de quelle manière ?

### L'intérêt de la lecture partagée

32. Évaluez chacun de ces objectifs sur une échelle de 1 à 10 en fonction de l'importance que vous leur accordez lorsque vous faites la lecture à la maison :

- Développer le vocabulaire de l'enfant
- Aborder plus facilement certains thèmes avec les enfants
- Partager un moment d'intimité avec son enfant
- Développer l'intérêt pour la lecture de l'enfant
- Développer la compréhension d'un texte écrit
- Permettre à l'enfant de comprendre que le langage oral peut s'écrire et se lire
- Développer les habiletés de lecture de l'enfant (reconnaitre des lettres, commencer à lire quelques mots)
- Faciliter les interactions et la communication avec l'enfant
- Permettre d'aider l'enfant à se mettre à la place de l'autre

### Le plaisir dans la lecture

33. Aimiez-vous lire dans votre enfance ?

34. Aimez-vous lire avec l'enfant ?

- Non précisez pourquoi
- Oui précisez pourquoi

35. Qu'appréciez-vous le plus dans le fait de lire avec l'enfant ?

36. Que trouvez-vous le moins intéressant dans le fait de lire avec l'enfant ?

37. Y a-t-il des moments particuliers où vous ou un proche lisez avec l'enfant ? (Plusieurs réponses possibles)

- Le soir au coucher
- L'après-midi avant la sieste
- Au réveil
- Pour le faire patienter (salle d'attente, transport...)
- Autre, précisez

38. L'enfant aime-t-il qu'on lui fasse la lecture ?

- Non

Précisez (p.ex : l'enfant refuse, n'écoute pas...)

- Oui

Précisez (p.ex : l'enfant réclame, l'enfant est excité ...)

39. Quels sont les obstacles à la lecture que vous ou un proche rencontrez ?

40. Espace libre pour des commentaires éventuel

## Annexe 2 : Grilles d'analyse des vidéos de lecture partagée parent-enfant

### Items tirés de la grille Adult-Child Interactive Reading Inventory (ACIRI)

0 : "aucune preuve du comportement" – 1 : "rarement" – 2 : "de temps en temps" – 3 : "la plupart du temps"

#### Observation du comportement de l'adulte

- Maintient l'intérêt et l'attention grâce à un langage adapté à l'enfant, une posture positive et du renforcement.
- Donne à l'enfant l'opportunité de tenir le livre et tourner les pages
- Pose et invite à poser des questions sur le contenu du livre
- Montre/ fait toucher des images et des mots pour aider l'enfant dans l'identification et la compréhension
- Met en relation le contenu du livre et la réaction de l'enfant avec son expérience personnelle
- Sollicite l'enfant pour faire des prévisions sur l'histoire
- Demande à l'enfant de rappeler des informations de l'histoire
- Développe sur les idées de l'enfant

#### Observation du comportement de l'enfant

- L'enfant est attentif et maintient de l'intérêt
- L'enfant tient le livre et tourne les pages seul quand demandé
- L'enfant répond aux questions sur le livre.
- L'enfant identifie les images et les mots par lui-même.
- L'enfant tente de relier le contenu du livre à ses expériences personnelles.
- L'enfant pose des questions sur l'histoire et les sujets connexes.
- L'enfant est capable de deviner ce qui va se passer ensuite en se basant sur les images.
- L'enfant est capable de se rappeler des informations contenues dans l'histoire.
- L'enfant propose spontanément des idées sur l'histoire.

## **Items tirés de la grille d'analyse PICCOLO**

0 : Absent, comportement non observé – 1 : A peine, comportement bref, mineur ou émergent – 2 : Clairement, comportement fréquent

- Affection

Parle sur un ton de voix chaleureux

Sourit à l'enfant

Est physiquement proche de l'enfant

Utilise des expressions positives avec l'enfant et/ou le félicite

- Réactivité

Change de rythme ou d'activité pour répondre aux intérêts ou aux besoins de l'enfant

Suit ce que l'enfant essaie de faire

Réagit aux émotions de l'enfant

Regarde l'enfant quand il parle ou émet des sons

- Encouragement

Attend la réponse de l'enfant après avoir fait une suggestion

## **Autres items ajoutés par les chercheuses pour analyser les vidéos et répondre aux objectifs du projet**

- Affection chez l'enfant

Parle sur un ton de voix chaleureux

Sourit au parent

Est physiquement proche du parent

Utilise des expressions positives

Est impliqué dans l'interaction

Fait preuve de chaleur émotionnelle

- Observations liées à l'illustration tactile

Sur chaque page image :

- 0 l'enfant n'explore pas
- 1 l'enfant explore peu
- 2 l'enfant explore avec l'aide du parent
- 3 l'enfant explore seul

Pour chaque personnages ou objet de chaque page :

- 0 si non reconnu
- 1 si reconnu avec de l'aide
- 2 si reconnu seul après erreur
- 3 si reconnu seul du premier coup

## Annexe 3 : Quelques photos des ateliers



Figure 1. Classement des textures pour aider parents et enfants dans leurs choix

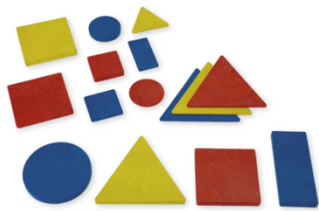


Figure 2. Gabarits pour les formes simplifiées



Figure 3. Atelier avec les familles



Figure 4. Adaptation d'un livre en classe

