

Essai clinique d'un programme d'intervention en lecture pour les lecteurs en difficulté issus de divers milieux sociodémographiques à Ibadan, dans l'État d'Oyo, au Nigéria.

¹Orim Matthew Ashike, ¹Vojtec Regec. & ¹Assam Andy Edim

¹Institute of Special Education, Palacky University, Olomouc, Czech Republic

Correspondence: (orimathieu@gmail.com), (vojtech.regec@upol.cz), (assamandy11@gmail.com)

RÉSUMÉ

Cette étude a examiné l'efficacité du programme READ (Reading for Educational Advancement and Development) en tant qu'intervention de lecture pour les lecteurs en difficulté à Ibadan, dans l'État d'Oyo. Elle a également étudié les effets modérateurs du statut socio-économique et du niveau d'éducation des parents dans les associations en raison de la diversité sociodémographique de la zone d'étude. Deux hypothèses ont été formulées et testées à un niveau de signification de 0,05. Un plan factoriel 2x2x2 pré-test post-test a été utilisé. Le statut socio-économique et le niveau d'éducation des parents, tous à 2 niveaux, ont modéré les associations. Un échantillon de 25 participants a été exposé au traitement utilisant le programme READ, tandis que les 26 autres ont été exposés au traitement placebo, le tout pendant 16 semaines. Les données recueillies ont été analysées à l'aide de l'ANCOVA. Des améliorations ont été constatées dans les résultats obtenus après le traitement au test d'aptitude à la lecture, indiquant une amélioration de la lecture orale, de la compréhension, du vocabulaire et de l'orthographe dans le groupe de traitement par rapport au groupe de comparaison, en utilisant l'ANOVA. Il a également été démontré que le statut socio-économique ($F(1/16) = 0,704, p > 0,05, \eta^2 = 0,051$) et le niveau d'éducation des parents ($F(1/16) = 0,022, p > 0,05, \eta^2 = 0,001$) modéraient les associations. Il a été conclu que READ est une intervention thérapeutique efficace pour les lecteurs en difficulté issus de divers milieux sociodémographiques. Sa formation et son utilisation sont recommandées aux écoles et aux enseignants.

Mots clés: intervention en lecture, milieux sociodémographiques, lecteurs en difficulté

Received: 11/09/2023

Accepted: 29/09/2023

DOI: <https://dx.doi.org/10.4314/jcas.v19i3.6>

© The Authors. This work is published under the Creative Commons Attribution 4.0 International Licence.

ABSTRACT

This study investigated the effectiveness of READ (Reading for Educational Advancement and Development) program as a reading intervention for struggling readers in, Ibadan, Oyo State. It further investigated the moderating effects of socioeconomic status and parental educational status in the associations because of the diverse sociodemography of the study area. Two hypotheses were formulated and tested at 0.05 level of significance. A 2x2x2 pre-test post-test factorial design was used. Socioeconomic status and parental educational status all in 2 levels moderated the associations. A sample of 25 participants was exposed to treatment using READ program while the other 26 were exposed to placebo

treatment all for 16 weeks. Data collected were analyzed using ANCOVA. Improvements were found in the post-treatment scores obtained on Reading Ability Test indicating improvement in oral reading, comprehension, vocabulary, and spelling in the treatment group when compared with the Comparison group, using ANOVA. Evidence also demonstrated that socioeconomic status ($F_{(1/16)} = .704, p > .05, \eta^2 = .051$) and parental educational status ($(F_{(1/16)} = .022, p > .05, \eta^2 = .001)$) moderated the associations. It was concluded that READ is an effective treatment intervention for struggling readers from diverse sociodemographic backgrounds. Its training and use were recommended for schools and teachers.

Keywords: reading intervention, sociodemographic backgrounds, struggling readers

Introduction

La lecture est une compétence essentielle qui permet d'accéder et de comprendre la riche histoire, le présent et l'avenir de l'humanité. Elle est essentielle pour donner un sens au monde, pour faire progresser les idéaux et les idées démocratiques et pour communiquer des informations afin de rendre la coexistence humaine bénéfique et sûre. Selon Orim et Assam (2023), la lecture permet d'atteindre trois objectifs importants: construire des connaissances (par exemple, apprendre à connaître le monde physique); acquérir des informations pour accomplir des tâches (par exemple, les valeurs nutritionnelles des aliments); et trouver du plaisir et nourrir nos intérêts (par exemple, les résultats de notre équipe sportive préférée).

La lecture comporte de multiples facettes et implique le processus de décodage, de fluidité, de compréhension, de désignation des mots à vue et de motivation. D'un point de vue conceptuel, il s'agit d'interpréter des mots écrits ou imprimés afin d'en saisir et d'en comprendre le sens. La lecture peut impliquer le processus d'écramage tactile ou visuel, de balayage et de traitement des lettres, des mots et des phrases sur une page ou un écran afin de les traduire mentalement en concepts et idées significatifs. La lecture est un aspect fondamental et développemental de l'apprentissage de l'enfant (Guic & Sterch, 2023). En tant qu'étape critique du développement, elle joue un rôle central dans l'acquisition des

connaissances, l'enrichissement du vocabulaire, l'amélioration de la compréhension, l'encouragement de la pensée critique et des compétences analytiques. Elle favorise également l'imagination, l'empathie et la compréhension culturelle en exposant les lecteurs à des perspectives et des expériences différentes.

Compte tenu de l'importance de la lecture, il est essentiel que chaque enfant, quel que soit son milieu sociodémographique, bénéficie d'un accès égal aux ressources nécessaires pour développer des compétences en lecture. En effet, l'incapacité à lire a des conséquences multidimensionnelles, non seulement pour l'enfant, mais aussi pour la nation tout entière. L'incapacité à lire peut entraîner des limitations au niveau de l'éducation, des perspectives d'emploi restreintes, un isolement social et un accès réduit à l'information. Les enfants qui ne savent pas lire ont un développement personnel limité, une mauvaise santé émotionnelle et mentale, un niveau élevé de dépendance et une exposition accrue aux risques physiques, sociaux et émotionnels (Berta & Driss, 2021). À plus grande échelle, l'analphabétisme a de graves conséquences pour la nation, et ce de plusieurs façons. Elle entrave la croissance et le développement économiques, le progrès technologique, le développement social et la participation politique. Elle sape l'ensemble du système éducatif et, surtout, la santé et le bien-

être de la population, ce qui peut entraîner un préjudice national colossal.

Cependant, l'expérience et les résultats de la recherche continuent de s'accumuler avec des rapports fondés sur des preuves suggérant une disparité croissante en matière d'alphabétisation et d'écart de lecture parmi les enfants de tous les milieux sociodémographiques. L'UNICEF (2023) affirme que 3 élèves nigériens sur 4 sont incapables de lire et d'écrire. De même, une étude menée par Orim et Assam (2023) indique que sur 1 027 élèves examinés, 616 présentent des difficultés de lecture à travers un spectre d'erreurs de lecture. Il s'agit d'une réalité incroyable qui touche non seulement l'enfant, mais aussi la société nigérienne et africaine dans son ensemble. Il reste à déterminer si cette situation reflète le développement global du continent africain.

Les enfants qui peinent à lire présentent des déficits ou des erreurs de lecture dans des domaines tels que l'attaque des mots, la fluidité, la compréhension du langage, la phonologie, le vocabulaire et l'orthographe (Orim & Assam, 2023). Plusieurs facteurs sont liés aux difficultés de lecture chez les enfants. Dans le contexte de cette étude, les facteurs les plus importants sont, entre autres, le faible statut socio-économique et l'éducation des parents, les barrières linguistiques, les besoins spécifiques et les facteurs culturels. Les enfants issus de milieux socio-économiques défavorisés ont souvent un accès limité aux ressources éducatives, telles que les livres et le matériel pédagogique. Le manque de ressources financières peut également se traduire par un financement inadéquat des écoles, entraînant des classes surchargées et un manque d'attention individualisée, ce qui peut entraver le développement de la lecture. En outre, les parents peu instruits peuvent avoir du mal à créer un environnement propice à l'apprentissage à la maison. Ils peuvent eux-mêmes avoir des

compétences limitées en lecture et ne pas être en mesure d'aider leurs enfants dans leurs activités de lecture. Ces facteurs ont un impact sur la lecture de différentes manières (Sedeye & Olson, 2020). Il est important de noter que la prise en compte de ces facteurs sociodémographiques nécessite une approche globale qui comprend l'amélioration de l'accès à un enseignement de la lecture de qualité, la fourniture de ressources aux familles et aux communautés, la promotion de la participation des parents, la mise en œuvre de politiques éducatives inclusives et l'offre d'une intervention spécialisée en lecture pour soutenir les lecteurs en difficulté et les enfants confrontés à des barrières linguistiques (Orim & Assam, 2023).

La recherche montre que les élèves réalisent des gains significatifs en lecture lorsque les enseignants fournissent des interventions explicites et intensives; plus précisément, lorsque les enseignants fournissent des interventions adaptées au déficit de l'élève ciblé (Torgesen, 2019). Ainsi, l'intervention en lecture peut être considérée comme des stratégies et des activités ciblées conçues pour aider les individus qui éprouvent des difficultés avec les compétences en lecture. Ces interventions visent à améliorer la fluidité de la lecture, la compréhension, le décodage, la phonétique, le vocabulaire et d'autres composantes essentielles de la littératie (Lison, 2023). Les interventions efficaces en matière de lecture impliquent généralement une combinaison d'enseignement explicite, de pratique, de retour d'information et d'évaluation continue pour contrôler les progrès. C'est dans ce contexte que cette étude a été conçue pour examiner l'effet du programme d'intervention pédagogique en lecture intitulé READ (Reading for Educational Advancement and Development) sur les compétences en lecture des lecteurs en difficulté et ses effets d'interaction avec les variables sociodémographiques telles que le statut socio-économique et le niveau d'éducation des parents.

Énoncé du problème

L'écart persistant entre les résultats des élèves des écoles primaires et élémentaires en matière de lecture a suscité de vives inquiétudes au sein de la communauté éducative du Nigéria. Malgré les divers efforts déployés pour améliorer les résultats en matière d'alphabétisation, un nombre important d'élèves continuent d'éprouver des difficultés en lecture, ce qui entrave leur réussite scolaire et leurs perspectives d'avenir. Cette étude a examiné l'efficacité de READ en tant que programme d'intervention en lecture pour relever ces défis et réduire l'écart de réussite en lecture entre les élèves. En examinant l'impact de ce programme sur les compétences en lecture et la compréhension des élèves dans des contextes sociodémographiques divers, l'étude a cherché à fournir des informations fondées sur des preuves afin d'éclairer les politiques et les pratiques éducatives et, en fin de compte, de favoriser un environnement d'apprentissage plus équitable et plus fructueux.

Hypothèses

Les hypothèses suivantes ont été testées à un niveau de signification de 0.05:

Ho1. Il n'y a pas d'effet significatif du traitement principal sur les compétences de lecture des lecteurs en difficulté.

Ho2. Il n'y a pas d'interaction significative entre le traitement, le statut socio-économique et l'éducation des parents sur les compétences en lecture des lecteurs en difficulté issus de milieux sociodémographiques différents.

Méthodes et matériel

Conception et cadre de l'étude

La recherche a adopté un plan factoriel $2 \times 2 \times 2$ pré-test post-test. Le statut socio-économique et l'éducation parentale à deux niveaux ont chacun modéré les associations. L'étude a été menée dans des écoles primaires sélectionnées à Ibadan, dans

l'État d'Oyo. Les élèves de 6e année de 10 écoles primaires privées et publiques sélectionnées ont été échantillonnés pour l'étude. 5 écoles primaires privées et 5 écoles primaires publiques ont été sélectionnées à dessein pour refléter la diversité sociodémographique de la zone d'étude. Il s'agissait d'une première étape pour réduire les biais dans la représentation de l'échantillon.

Participants à l'étude et échantillonnage

Les participants à cette étude étaient des lecteurs en difficulté issus de différents milieux sociodémographiques. Au total, 51 élèves ont été utilisés pour l'essai clinique de READ. Tous les participants étaient des enfants issus des zones rurales et urbaines d'Ibadan et ont reçu un traitement à Ibadan. Ils étaient âgés de 11 à 15 ans (moyenne = 12,2 ans, écart-type = 5,6 ans). Les participants étaient de sexe masculin et féminin, issus de zones urbaines et rurales, de milieux socio-économiques relativement élevés ou faibles, et de parents instruits ou analphabètes. Ces caractéristiques ont été indiquées par les parents dans le cadre de leur consentement à participer à l'étude. La sélection des participants en deux groupes équivalents a été effectuée par assignation aléatoire à l'aide d'une technique d'appariement basée sur leurs caractéristiques sociodémographiques afin de réduire les biais.

Outil et technique de collecte des données

L'instrument de collecte des données était le test d'aptitude à la lecture (Reading Achievement Test - RAT), tandis que le programme d'enseignement (traitement) était READ (Reading for Educational Advancement and Development - lecture pour l'avancement et le développement de l'éducation). READ est un test local normalisé par un processus en plusieurs étapes. Il a été développé, testé, analysé, validé et normalisé pour refléter le contexte culturel des enfants nigériens. Il a été normalisé pour les élèves de 5e et 6e année qui n'ont pas réagi aux interventions d'enseignement

de la lecture en classe. L'instrument comprenait deux sections. La section A demandait des informations sur les caractéristiques sociodémographiques des participants, telles que le lieu de résidence, la langue fréquemment utilisée à la maison et le sexe. L'instrument était un passage de compréhension composé de 402 mots dont la lecture prend en moyenne 3:06 secondes. L'instrument comporte 28 éléments, dont 4 questions de compréhension, 4 questions d'orthographe et 4 questions de vocabulaire. Il comporte également une échelle d'évaluation en trois points. 2 items sur la fluidité, 2 items sur la conscience phonologique, 2 items sur les capacités d'attaque des mots, 2 items sur l'omission, 2 items sur la substitution, 2 items sur la mauvaise prononciation, 2 items sur l'hésitation, et 2 items sur le non-respect des ponctuations. Une étude pilote menée auprès de 10 élèves de 6e année âgés de 11 à 15 ans a permis de confirmer la fiabilité du test (coefficient de fiabilité de 0,84). En outre, des experts en enseignement de la lecture ont assuré la validité inter-évaluateurs de l'instrument. 51 exemplaires du TAT ont été testés au préalable sur les participants qui n'avaient pas retiré leur consentement éclairé à l'étude, trois semaines après la réception du dossier d'information. Le dossier d'information décrivait l'objectif de l'étude, la demande de participation à l'étude et une section consacrée aux caractéristiques sociodémographiques des parents, telles que le niveau de revenu et le niveau d'éducation. Ainsi, une mesure de base du niveau de lecture de chaque participant à l'étude a été obtenue avant le traitement.

Notation

Le total le plus élevé possible pour l'ensemble du test était de 36 points et le plus bas possible de 8 points. Par conséquent, le score limite était de 18. Trois semaines ont été consacrées à la réalisation de trois pré-tests différents, chacun

d'entre eux étant réalisé chaque semaine. Les notes moyennes ont été calculées et un jugement a été porté sur la base de ces moyennes. Cette méthode a permis d'éliminer tout biais lié à l'état émotionnel ou psychologique des participants. Un pré-test a été administré à l'aide du RAT. Le RAT était l'instrument de collecte de données utilisé pour déterminer l'efficacité du programme d'intervention. À l'issue du prétest, 51 enfants ont démontré qu'ils avaient un besoin important d'intervention en lecture et ont été retenus comme participants à l'étude. Les scores ont été interprétés comme suit:

| | |
|-------|-------------------------------|
| Score | Arrêt de la Cour |
| 1-12 | Niveau de lecture frustrant |
| 13-18 | Niveau de base |
| 19-30 | Niveau de lecture pédagogique |
| 30-36 | Niveau de lecture indépendant |

Le programme de traitement était également READ (Reading for Educational Advancement and Development). READ est un programme de rattrapage en lecture conçu par une équipe d'experts universitaires nigériens en matière d'enseignement de la lecture afin de fournir un soutien pédagogique ciblé aux lecteurs en difficulté. Le programme intègre diverses stratégies et techniques visant à améliorer la compréhension de la lecture, le développement du vocabulaire, la fluidité et les capacités de réflexion critique. READ intègre l'évaluation diagnostique, l'enseignement de la phonétique, les stratégies de compréhension de la lecture, le développement du vocabulaire, l'acquisition de la fluidité, le contrôle de la compréhension, la pratique encadrée, le contrôle des progrès et le renforcement positif. À la fin du traitement, un post-test a été réalisé et analysé à l'aide d'une analyse de covariance (ANCOVA).

Considérations éthiques

Le but et les objectifs de l'étude ont été expliqués aux participants, de même que la pertinence, le

calendrier, le nombre de séances par semaine, la durée de chaque séance et le programme d'incitation. La participation à cette étude était également volontaire et les répondants étaient libres de quitter l'exercice à tout moment. Ils ont été informés de leur droit de participer à l'étude et de leur droit de se retirer de l'étude à tout moment s'ils le souhaitent sans donner d'explication au chercheur. Les participants, y compris leurs parents, ont également eu la possibilité de poser des questions. Toute personne ayant accepté de participer à l'étude a été invitée à signer le formulaire de consentement. Le chercheur a expliqué l'étude et obtenu le consentement signé des participants. En outre, pour garantir la confidentialité, des pseudonymes ont été utilisés lors de la collecte des données afin de préserver l'anonymat de la personne ayant fourni les informations. Plus important encore, lors de la collecte des données, le chercheur a traité tous les participants avec équité, sensibilité et dignité, sans préjugés, quelles que soient leurs différences.

Procédure

Groupe de traitement

Sur les 51 participants à l'étude, 25 ont été répartis au hasard dans le groupe de traitement à l'aide d'une technique d'appariement. Le groupe de traitement a été exposé à READ. Alors que l'ensemble de l'étude a duré 20 semaines, le traitement a duré 16 semaines. Par ailleurs, le groupe de comparaison comprenait 26 enfants répartis de manière aléatoire. Le groupe de comparaison n'a pas été exposé à READ, mais a suivi des cours d'anglais normaux sans interventions spécifiques. Les parents ont amené leurs enfants pour une heure de cours après les heures de classe, 4 jours par semaine, pendant un trimestre complet (4 mois). Les enfants ont suivi des cours en petits groupes de cinq par 10 étudiants diplômés inscrits au programme de psychologie de l'éducation. Il y avait deux

instructeurs dans chaque groupe. Ils ont échangé leurs rôles d'enseignants et d'assistants pour assurer une gestion optimale de la classe. Ainsi, les participants à chaque leçon ont été répartis de manière aléatoire en cinq groupes, et cette répartition aléatoire s'est poursuivie jusqu'à la fin de l'intervention. Cela a permis de réduire davantage les biais résultant des caractéristiques des enseignants et des conditions des salles de ressources. Tous les enfants assignés de manière aléatoire aux groupes de traitement et de comparaison présentaient des caractéristiques sociodémographiques différentes. Cela a permis de réduire les biais au minimum. L'administration du traitement a été contrôlée par les chercheurs.

Procédures d'enseignement

Le programme READ comportait les quatre sous-sections suivantes:

Section 1: Formation à la lecture orale: elle intégrait la conscience phonémique et l'attaque des mots à l'aide d'approches multisensorielles, comme le recommandent Lindamood & Ksait (2019). Ces enfants ont éprouvé des difficultés même dans l'apprentissage des lettres de l'alphabet. Le programme d'enseignement a donc été adapté à leurs capacités. Tout d'abord, on leur a enseigné la phonétique analytique. Ils ont appris à associer quelques images à leur nom. Ensuite, ils ont appris à associer des mots écrits à ces images "à vue". Une fois qu'ils ont maîtrisé plusieurs mots à vue, ils apprennent le nom des lettres qui les composent.

Section 2: Entraînement à la compréhension: Les enfants exposés à la formation à la compréhension ont appris à utiliser des stratégies fondées sur la recherche qui ont prouvé qu'elles amélioraient les compétences en matière de compréhension de la lecture. Des passages et des histoires correspondant au niveau de lecture des enfants ont été utilisés pour les exercices d'entraînement à la compréhension. L'entraînement à la compréhension comprenait 8 stratégies de

compréhension telles que l'écrémage et le balayage, l'activation des schémas, l'objectif de la lecture, l'arrêt et la réflexion, la visualisation, la recherche d'aide, la formulation d'une question et le résumé. La formation à la compréhension visait également à corriger les erreurs d'omission, le non-respect des ponctuations, les substitutions, les compétences en matière d'attaque de mots, les mauvaises prononciations, entre autres.

Section 3 et 4: Développement du vocabulaire et formation à l'orthographe: des murs de mots ont été créés et affichaient des mots de haute fréquence, des mots visibles et de nouveaux mots de vocabulaire. Les murs de mots ont été consultés lors des activités d'écriture et de lecture pour renforcer la reconnaissance des mots et l'orthographe. Les participants ont utilisé des approches multisensorielles telles que l'utilisation de tuiles de lettres ou de lettres magnétiques pour construire des mots. Des activités d'étude des

mots axées sur les modèles orthographiques, les préfixes, les suffixes et les mots racines ont également été mises en œuvre. On pourrait parler d'étymologie des mots. Les participants ont été invités à épeler des mots qu'ils connaissaient déjà. Cela les a aidés à construire une base pour les mots inconnus. Les participants ont été invités à tenir un journal de vocabulaire et d'orthographe dans lequel ils pouvaient écrire et réfléchir sur les nouveaux mots, leur signification et s'entraîner à les utiliser dans des phrases. Cette activité a également fait l'objet d'un suivi et d'une évaluation quotidienne. L'intervention comprenait également des mots croisés, des recherches de mots et des mots mêlés. Les participants ont appris à utiliser les indices contextuels dans les phrases ou les passages pour déduire le sens des mots inconnus. Ils ont appris des stratégies telles que la recherche de synonymes, d'antonymes ou d'explications dans le texte.

Résultats

Tableau 1: Répartition des participants par sexe et caractéristiques sociodémographiques

| caractéristiques sociodémographiques | Groupe de traitement | | Groupe de comparaison | |
|--------------------------------------|------------------------|------------------------------------|------------------------|------------------------------------|
| | Participants masculins | Participant ^{es} féminins | Participants masculins | Participant ^{es} féminins |
| Statut socio-économique élevé | 3 | 2 | 2 | 3 |
| Faible statut socio-économique | 3 | 3 | 4 | 2 |
| Parents alphabétisés | 4 | 2 | 2 | 3 |
| Parents analphabètes | 5 | 3 | 6 | 4 |
| Total | 15 | 10 | 14 | 12 |

Le tableau 1 montre qu'il y avait plus de participants masculins dans le groupe de traitement que dans le groupe de comparaison. Alors que les participants masculins représentaient 57 % de l'étude, le groupe de traitement comptait 60 % de participants masculins et 40 participants féminins. Dans le groupe de comparaison, 54 % des participants étaient des hommes et 46 % des femmes. En outre, 20 % des participants étaient issus de milieux socio-économiques relativement élevés,

20 % dans le groupe de traitement et 19 % dans le groupe de comparaison. 24 % des participants étaient issus de milieux socio-économiques défavorisés (groupe de traitement 24 %, groupe de comparaison 23 %). 22% des participants avaient des parents alphabétisés (Traitement 24%, Comparaison 19%). 35 % des participants avaient des parents analphabètes (groupe de traitement 32 %, groupe de comparaison 38 %).

Tableau 2: Scores au pré-test et au post-test des groupes de traitement et de comparaison

| | Groupe de traitement | | | | | Group de comparaison | | | | |
|---------------------------------|----------------------|----------|-----------|-----------|-----------|----------------------|----------|-----------|-----------|-----------|
| | | Prétest | | Post-test | | | Prétest | | Post-test | |
| Mesure | <i>N</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>N</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> |
| Entraînement à la lecture orale | 25 | 34.89 | 6.67 | 42.83 | 10.66 | 26 | 34.94 | 6.69 | 34.88 | 6.67 |
| Formation à la compréhension | 25 | 25.06 | 4.92 | 34.0 | 6.22 | 26 | 26.23 | 5.00 | 25.86 | 4.99 |
| Développement du vocabulaire | 25 | 30.55 | 6.08 | 38.7 | 8.01 | 26 | 31.34 | 6.54 | 32.06 | 6.70 |
| Formation à l'orthographe | 25 | 41.07 | 9.93 | 53.02 | 12.11 | 26 | 40.76 | 9.82 | 41.02 | 9.22 |

Le tableau 2 montre les scores moyens marginaux estimés des participants des groupes de traitement et de comparaison. Les scores moyens au post-test dans le groupe de traitement ont montré une amélioration par rapport aux scores moyens obtenus au pré-test dans la formation à la lecture orale, la formation à la compréhension, l'enrichissement du vocabulaire et la formation à

l'orthographe. En revanche, les scores moyens au post-test dans le groupe de comparaison n'ont pas montré d'amélioration par rapport aux scores obtenus au pré-test. Cela signifie que l'intervention en lecture utilisée pour le groupe de traitement a eu un effet positif sur les compétences en lecture des lecteurs en difficulté.

Tableau 3: Résumé-ANCOVA du traitement, du statut socio-économique et du niveau d'éducation des parents sur les compétences en lecture des lecteurs en difficulté

| Source de variance | Somme des carrés | df | Carré moyen | F | Sig. | η^2 |
|--------------------------------------|------------------|-----------|-------------|----------|------|----------|
| Modèle corrigé | 2351.247 | 23 | 203.402 | 29.034 | .000 | .823 |
| Interception | 29348.192 | 1 | 2942.00 | 3911.218 | .000 | .836 |
| Effet principal: | | | | | | |
| Groupe de traitement | 949.834 | 1 | 948.445 | 134.022 | .000 | .821 |
| Statut socio-économique (SES) | 4.233 | 1 | 4.234 | .704 | .001 | .031 |
| Status d'éducation des parents (SEP) | 2.07 | 1 | 2.07 | .022 | .000 | .011 |
| Interactions à 3 voies: | | | | | | |
| Traitement x SES x SEP | 26.002 | 1 | 24.005 | 3.123 | .000 | .169 |
| Erreur | 121.021 | 27 | 9.111 | | | |
| Total | 43564.201 | 51 | | | | |

Le tableau 3 montre qu'il existe un effet principal significatif du traitement LIRE sur les compétences en lecture des lecteurs en difficulté ($F(1/16) = 134,002$, $p < 0,05$, $\eta^2 = 0,821$). L'hypothèse nulle a donc été rejetée. Cela signifie que le traitement a amélioré les compétences en lecture des participants exposés à l'intervention. Le tableau 3 montre également qu'il existe un effet d'interaction significatif entre le traitement,

le statut socio-économique et le niveau d'éducation des parents sur les compétences en lecture des lecteurs en difficulté ($F(1,16) = 3,123$, $p < 0,05$, $\eta^2 = 0,169$). L'hypothèse nulle a donc été rejetée. Cela implique que le traitement, le statut socio-économique et le niveau d'études des parents ont une influence sur les compétences en lecture des lecteurs en difficulté. En résumé:

- i. L'intervention en lecture utilisant READ pour les lecteurs en difficulté présentant des déficits en lecture orale, en compréhension, en vocabulaire et en orthographe a été plus efficace que l'enseignement indifférencié en salle de ressources fourni aux participants du groupe de comparaison.
- ii. Les participants du groupe de traitement qui ont reçu une formation en lecture orale, en compréhension, en vocabulaire et en orthographe ont montré des gains significatifs dans toutes les composantes de la lecture traitées et évaluées.

Discussion

Les résultats de la présente étude suggèrent que READ a réussi son essai clinique et qu'il est efficace pour fournir une intervention en lecture aux lecteurs en difficulté issus de divers milieux sociodémographiques. Cette étude a déterminé l'efficacité de READ (Reading for Educational Advancement and Development) et l'effet modérateur du statut socio-économique et du niveau d'éducation sur les compétences en lecture des lecteurs en difficulté. En outre, l'effet d'interaction entre le statut socio-économique et le niveau d'éducation des parents a été enregistré dans l'expérience. Ces résultats indiquent que les participants du groupe de traitement ont amélioré leur lecture orale, leur compréhension, leur vocabulaire et leur orthographe. Le résultat a également démontré l'efficacité du traitement sur les sujets. Ce résultat est comparable à celui de Joshi et Gooden (2008) et de Fushto et Beck (2019), qui ont constaté que l'enseignement basé sur le CMR et l'enseignement basé sur les divergences amélioraient respectivement les compétences en lecture, mais ces études ont montré des tailles d'effet faibles et les effets n'étaient pas significatifs. Le résultat l'aurait été en raison du manque d'uniformité dans la salle de ressources où les données ont été recueillies. En plus d'être explicite et efficace, ce programme

READ élimine également la nécessité d'administrer de nombreux tests de lecture.

L'étude actuelle a montré une différence moyenne de seulement 8 à 12 entre le pré-test et le post-test. Cela pourrait s'expliquer par le caractère relativement limité du traitement. Le traitement n'a duré que 16 semaines. En outre, la compétence de mise en œuvre du programme READ, la variation des compétences de gestion de classe des enseignants de lecture, qui n'étaient que des étudiants de première année de troisième cycle, sont autant de facteurs qui expliquent cette différence. Cela montre qu'il est absolument nécessaire de former les enseignants à l'utilisation experte de ce programme afin de garantir la reproduction des résultats dans tous les contextes. On peut conclure que l'amélioration des compétences en lecture des participants du groupe de traitement dans l'étude actuelle n'est pas le fruit du hasard, étant donné que le groupe de comparaison n'a montré aucun signe d'amélioration lors de l'évaluation post-test. Ces résultats contredisent ceux d'Adayo et Jute (2021), selon lesquels l'efficacité d'un seul programme d'intervention en lecture auprès de divers groupes d'enfants reste très controversée en raison de la diversité des facteurs à l'origine des difficultés de lecture chez les enfants.

De même, les résultats de la présente étude ont révélé que le statut socio-économique et le niveau d'éducation des parents pouvaient avoir un impact sur les compétences en lecture des lecteurs en difficulté. Cette étude a montré que les participants ayant un statut socio-économique relativement élevé et des parents alphabétisés ont beaucoup amélioré leurs compétences en lecture que ceux ayant un statut socio-économique faible et des parents analphabètes. Ces résultats sont en accord avec l'étude d'Orim et al (2022), qui a montré que le statut socio-économique des enfants joue un rôle essentiel dans leur réaction à

l'intervention. De même, Orim et Orim (2018) ont rapporté que les abus physiques, la pauvreté des parents, l'analphabétisme, la violence des parents et la parentalité autoritaire affectent le développement scolaire des enfants, en particulier le développement de la littératie. Étant donné que l'étude actuelle était un essai clinique, il est important que les acteurs éducatifs concernés adoptent des moyens de promouvoir et de financer davantage de recherches avec des échantillons plus importants afin de fournir des preuves empiriques plus locales de son efficacité dans l'amélioration des compétences en lecture chez les lecteurs en difficulté.

Conclusion

La mise en œuvre de READ présente de nombreux avantages par rapport à d'autres programmes d'intervention en lecture. Les procédures d'évaluation intégrées au programme READ sont simples, faciles à administrer et à interpréter. En outre, la mise en œuvre du programme nécessite des stratégies d'enseignement simples qui sont procédurales, logiques et efficaces. La mise en œuvre du programme d'intervention READ ne nécessite pas de test de QI, une procédure qui prend généralement une bonne partie du temps du psychologue. Le test d'aptitude à la lecture qui y est incorporé peut être administré par les enseignants de la classe ou par des aides-enseignants formés à cet effet. En outre, la présente étude indique que les enfants qui éprouvent des difficultés de lecture peuvent devenir de meilleurs lecteurs, quels que soient leur niveau actuel de compétences en lecture et leurs antécédents sociodémographiques. Tout enfant peut devenir un lecteur compétent s'il bénéficie d'une intervention, d'une motivation et de ressources adéquates.

Recommandations

Sur la base des résultats, il a été recommandé que:

Les écoles et les enseignants devraient utiliser READ pour combler les lacunes en matière de lecture qui ont exclu tant d'enfants de la société. Les enseignants et les écoles devraient être habilités à utiliser READ par le biais d'une formation en cours d'emploi.

Le gouvernement et les écoles devraient financer les recherches et la mise en œuvre de READ pour cibler le grand nombre de lecteurs en difficulté à l'école.

Remerciements

Tous nos remerciements vont à l'ensemble des auteurs et des formateurs en lecture pour leur coopération et leurs contributions scientifiques. Merci à Orim pour l'ébauche du projet. Merci à Regec pour avoir conçu l'idée et pour son analyse experte. Assam, votre travail éditorial et votre excellent travail dans la mise en œuvre de l'intervention sont très appréciés.

Conflits d'intérêts

Il n'y a pas de conflits d'intérêts.

Références

- Adayo, S. & Jute, N. (2021). What should comprehension instruction be the instruction of? In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. 3, pp. 545-561). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Berta, E. & Driss, G. (2021). Dissociation between pronunciation and comprehension in reading disabilities. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 3, 1-22.
- Fushto, L. & Beck, C. (2019). Reading instruction for students with LD and EBD. *Journal of Special Education*, 36, 2-13.
- Guic, S. & Sterch, C.C. (2023). A component-based approach to the diagnosis and treatment of reading

disabilities. *Review of Educational Research*, 67, 461-502.

Joshi, R.M., & Gooden, R. (2008). Diagnosis and Treatment of Reading Disabilities Based on the Component Model of Reading: An Alternative to the Discrepancy Model of LD. *Journal of Learning Disabilities* 41: 67

Lindamood, K. & Ksait, R. (2019). Word learning and vocabulary instruction. In J. R. Birsh (Ed.), *Multisensory teaching of basic language skills* (pp. 345-375). Baltimore: Brookes.

Lison, K.B. (2023). A quasiexperimental validation of transactional strategies instruction with low-achieving second grader readers. *Journal of Educational Psychology*, 88, 18-37.

Orim, M.A & Assam, A.E. (2023). Prevalence and predictive factors of reading difficulties among children with learning disabilities in Lagos State, Nigeria. *The Exceptional Child*

Orim, M.A., Orim, S.O., Adeleke, P.O., Essien, E., Olayi, J.E., Essien, C K. Dada, A.O., Ewa, J.A., Eke, V.U, Igba, I.U, Ogar, R.O. Owan, J. V. (2022). Cognitive behavioral therapy as treatment intervention for aggressive behaviors in clients with intellectual disability and concomitant mental health conditions. *Journal of Education Health Promotion* 20:1-8

Orim, S. O., & Orim, M. A. (2018). Forensic psychotherapies for curbing offending behaviors among clients with intellectual disabilities in Nigerian rehabilitation centers. *E-pedagogium* 11/ 2018: 86-95

Sedeye, U.F., & Olson, M. (2020). Separating genuine cases of reading disability from reading deficits caused by predominantly inattentive

ADHD behavior. *Journal of Learning Disabilities*, 35, 425-447.

Torgesen, A. (2019). Does reading instruction in learning disability resource rooms really work? A longitudinal study. *Reading Psychology*, 24, 361-382.

United Nations Education Fund (2023, August 5). Three out four Nigerian pupils unable to read and write. (<https://punchng.com/three-out-of-four-nigerian-pupils-unable-to-read-write-unicef/>).

