

**REGARD CRITIQUE SUR LES PROGRAMMES
INTERDISCIPLINAIRES EN MUSIQUE/LANGUE ET LEURS EFFETS
SUR LE DÉVELOPPEMENT DES CAPACITÉS MUSICALES AU
COURS DE LA PETITE ENFANCE**

Jonathan Bolduc

Jonathan Bolduc est titulaire d'un baccalauréat en musique et d'une maîtrise en didactique de l'Université de Montréal, ainsi que d'un doctorat en éducation musicale de l'Université Laval. Ses intérêts de recherche portent sur le développement musical du jeune enfant et les impacts de la musique sur l'apprentissage au préscolaire et au primaire, particulièrement en lecture et en écriture. Jonathan Bolduc est actuellement professeur adjoint à la Faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa.

Résumé

Cet article porte un regard critique sur les programmes interdisciplinaires en musique/langue et leurs effets sur le développement des capacités musicales au cours de la petite enfance. Différentes recherches réalisées auprès d'enfants âgés de quatre à six ans ont été colligées dans le but d'examiner si ces types de programmes permettent d'offrir une éducation musicale complète et de qualité respectant l'ensemble des sphères du développement du jeune apprenant. Divers facteurs qui favorisent la réussite de programmes interdisciplinaires en contexte scolaire sont également présentés.

INTRODUCTION

Depuis les vingt dernières années, un nombre croissant de chercheurs se sont intéressés au développement des capacités musicales et linguistiques au cours de la petite enfance (Bolduc, 2006 ; Colwell, 1988, 1994 ; Fetzer, 1994 ; Standley et Hughes, 1997 ; Register, 2001). La majorité des études qui ont été réalisées et qui touchent à la période préscolaire révèle que les enfants prenant part à des programmes interdisciplinaires musique/langue développent de façon aussi efficace leurs capacités de conscience phonologique et de reconnaissance de mots comparativement à des enfants qui participent à des programmes systématiques d'éveil à l'écrit (Selway, 2003). Cependant, sur le plan musical, peu de chercheurs ont montré si les programmes interdisciplinaires musique/langue contribuaient aussi efficacement au développement des capacités mélodiques et rythmiques comparativement à des programmes intradisciplinaires en musique au préscolaire (Register, 2002). Par conséquent, *est-ce utopique de croire que les programmes*

interdisciplinaires permettent, au même titre que les programmes intradisciplinaires, d'offrir une éducation musicale complète et de qualité respectant l'ensemble des sphères du développement du jeune enfant ? Dans le but de répondre à cette question, cet article recense les principales recherches interdisciplinaires musique/langue qui ont été réalisées auprès d'enfants âgés de quatre à six ans depuis les deux dernières décennies. De plus, il dresse une liste de quelques facteurs favorisant la réussite de programmes interdisciplinaires en contexte scolaire.

RECENSION DES ÉCRITS

Cette recension des écrits consacrée à l'éducation musicale et à l'éveil à l'écrit a été réalisée à l'aide des bases de données *Arts and Humanities Index* (1988-2006) ; *CAIRSS for Music* (1973-2006) ; *Dissertation Abstract International* (1950-2006) ; *Eric* (1965-2006) ; *Francis* (1966-2006) ; *Music Education Online* (1970-2006) ; *Music Education Ressource Base* (1980-2006) ; *Music Education Search System* (1980-2006) et *PsychLit/PsychINFO* (1952-2006). Afin de faire une analyse exhaustive de la littérature, nous avons retenu cinq expressions, soit les mots-clés musique (music) ; éducation musicale (music education, musical instruction, music therapy) ; éveil à l'écrit (emergent literacy) ; lecture (reading) et écriture (writing). Nous n'avons sélectionné que les recherches corrélatives et les recherches quasi expérimentales avec programmes d'entraînement menées auprès d'enfants âgés de quatre à six ans. En tout, huit recherches publiées entre les années 1993 et 2006 ont été recensées.

ÉTUDES CORRÉLATIVES

En 1993, Lamb et Gregory ont été parmi les premiers chercheurs à examiner la corrélation possible entre les capacités musicales perceptives et les capacités de conscience phonologique auprès de 18 élèves anglais d'âge préscolaire. L'épreuve de lecture de Tizard, Blatchford, Burke, Farquhar et Plewis (1988), l'épreuve de lecture phonétique de Daniels et Diack (1960) et une version abrégée de l'épreuve de conscience phonologique de Stuart-Hamilton (1986) ont été utilisées afin d'évaluer les capacités linguistiques des sujets participant à cette étude. Une épreuve d'aptitudes musicales (perception mélodique, reconnaissance du timbre musical) élaborée par les chercheurs ainsi qu'une tâche de contrôle [habiletés non verbales] (Raven, 1956) ont également servi de mesures évaluatives. Après avoir fait passer chacune de ces épreuves individuellement, Lamb et Gregory (1993) ont constaté que les sujets qui obtiennent des résultats supérieurs à la tâche de perception mélodique obtiennent aussi des résultats significativement plus élevés aux épreuves de Tizard et *al.* (1968), Daniels et Diack (1960) et Stuart-Hamilton (1986), sans pour autant obtenir des résultats supérieurs à la moyenne à la tâche de reconnaissance du timbre musical et à la tâche de contrôle (Raven, 1956). Même s'ils n'ont établi aucune causalité entre les capacités perceptives mélodiques et les capacités de conscience

phonologique et qu'ils sont conscients que différentes variables auraient pu influencer négativement ou positivement leurs résultats, Lamb et Gregory (1993) prétendent, dans la conclusion de leur recherche, que les élèves qui obtiennent de meilleurs résultats en perception mélodique décodent et manipulent plus aisément les différentes unités linguistiques.

À la suite des résultats obtenus par Lamb et Gregory (1993), Bolduc et Montésinos-Gelet (2001, publié en 2005) ont examiné la corrélation entre les capacités de conscience phonologique, les capacités de perception mélodique et de perception rythmique chez 13 élèves québécois inscrits à la maternelle (moyenne d'âge de 5 ans et 6 mois). Les chercheurs ont évalué les capacités musicales perceptives des sujets à l'aide de l'épreuve *Primary Measures of Music Audiation* (Gordon, 1979), adaptée en français, et les capacités de conscience phonologique à l'aide de l'épreuve d'Armand et Montésinos-Gelet (2001). Les résultats obtenus dans cette recherche montrent une corrélation significative entre les capacités de perception mélodique et les capacités de conscience phonologique. Plus précisément, Bolduc et Montésinos-Gelet (2005) ont remarqué que les capacités de perception mélodique sont davantage en corrélation avec les tâches d'identification de la syllabe et d'identification de la rime qu'avec celles d'identification du phonème et de catégorisation du phonème. Qui plus est, la recherche de Bolduc et Montésinos-Gelet (2005) révèle qu'il n'existe aucune corrélation entre les capacités de perception mélodique et de perception rythmique ni entre les capacités de perception rythmique et les capacités de conscience phonologique chez ces 13 sujets de maternelle.

En 2002, Anvari, Trainor, Woodside et Levy ont aussi vérifié si les aptitudes musicales étaient en corrélation avec les capacités de conscience phonologique et de prélecture chez les élèves de maternelle. Au total, 100 enfants canadiens âgés de quatre et cinq ans ont participé à cette étude. Six épreuves ont été proposées à chacun des participants. L'épreuve de conscience phonologique (rimes, identification du phonème initial, fusion) et l'épreuve d'aptitudes musicales (perception rythmique, perception mélodique, perception harmonique, production rythmique et analyse d'accords) ont été élaborées par le groupe de chercheurs. Pour leur part, les épreuves de prélecture provenaient du *Wide Range Achievement Test-3* (Wilkinson, 1995) et du *Peabody Picture Vocabulary Test-Revised* (Dunn, 1981). Des tâches de contrôle spatiotemporelles (Weschler, 1971) et mathématiques (Sophian et Vong, 1995) ont également servi de mesures évaluatives. Les résultats obtenus par Anvari et *al.* (2002) révèlent que les capacités de conscience phonologique et les capacités de prélecture sont corrélées avec les aptitudes musicales. Toutefois, une analyse détaillée montre que les tâches tonales (perception mélodique, perception harmonique et analyse d'accords) sont corrélées d'une manière plus significative avec les capacités de conscience phonologique comparativement aux tâches temporelles (perception et production rythmiques), et ce, chez l'ensemble des sujets. Les corrélations établies entre les tâches de contrôle et les tâches musicales sont aussi moins élevées. Tout comme Sloboda (1985) et Fiske (1993), Anvari et *al.* (2002) soutiennent

l'hypothèse que des mécanismes généraux de perceptions auditives sont à la fois impliqués dans le traitement de l'information musicale et le traitement de l'information linguistique. Selon eux, la musique stimulerait également la mémoire phonologique et favoriserait le transfert de connaissances sur le plan linguistique.

Les trois études corrélatives que nous avons recensées permettent d'effectuer des rapprochements entre les aptitudes musicales et l'appropriation du langage écrit. Cependant, nous tenons à rappeler que ces recherches ne permettent pas d'établir un lien causal entre différentes variables. Il est difficile de savoir si les aptitudes musicales influencent les capacités d'éveil à l'écrit ou si, à l'inverse, les capacités d'éveil à l'écrit influencent les aptitudes musicales. De ce fait, la présentation des études quasi expérimentales avec programmes d'entraînement s'avère essentielle afin d'examiner, avec toute la prudence nécessaire, la causalité entre l'apprentissage de la musique et l'appropriation du langage écrit au cours de la petite enfance.

ÉTUDES QUASI EXPÉRIMENTALES AVEC PROGRAMMES D'ENTRAÎNEMENT

Une étude menée par Colwell (1988) a montré qu'un programme de musicothérapie améliore les capacités de conscience phonologique chez 23 sujets états-unis âgés entre quatre et six ans (9 filles, 14 garçons). Pendant les quatre premières semaines de cette recherche, deux groupes d'élèves (groupes A et D) ont pris part à un programme expérimental qui comportait une leçon quotidienne de musique de 15 minutes axée sur l'apprentissage de chansons, l'identification et la catégorisation de différentes unités phonologiques. Au cours de cette même période, deux autres groupes d'élèves (groupes B et C) ont participé à un programme contrôle qui consistait en une formation en conscience phonologique sans formation musicale. Les programmes auxquels prenaient part ces quatre groupes d'élèves ont été interchangés pour les quatre dernières semaines de la recherche : les groupes B et C ont participé au programme expérimental et les groupes A et D ont participé au programme contrôle. Une épreuve de conscience phonologique élaborée par la chercheuse a été utilisée afin d'évaluer les performances des participants à la quatrième et à la huitième semaine de l'expérimentation. Les analyses de variance effectuées par Colwell (1988) révèlent que le programme contrôle ainsi que le programme d'entraînement en musicothérapie ont eu un effet significatif sur les performances en conscience phonologique, mais que le programme d'entraînement en musicothérapie s'est avéré plus efficace. Dans la conclusion de son étude, la chercheuse prétend que la musique favorise le développement des capacités de lecture avant que commence l'enseignement systématique au primaire. Toutefois, il faut considérer ces résultats avec prudence, puisqu'une seule épreuve évaluative en conscience phonologique — élaborée par Colwell elle-même — fut utilisée dans le cadre de cette recherche.

De son côté, Fetzer (1994) a vérifié auprès de 30 enfants états-uniens inscrits à la maternelle, si un programme d'entraînement en musique axé sur l'apprentissage de chansons permettait de développer les capacités de reconnaissance de mots. Quinze des sujets participant à l'étude ont pris part au programme d'entraînement en musique hebdomadaire de 30 minutes tandis que 15 sujets ont participé au programme régulier de l'école, sans formation musicale. Après avoir fait passer l'épreuve *Test of Early Reading Ability-2* (Reid et al., 1991) à la fin des 20 semaines du programme d'entraînement, Fetzer (1994) a remarqué que les sujets expérimentaux obtiennent des résultats plus élevés que ceux des sujets témoins à l'épreuve évaluative. Fetzer (1994) prétend que la musique favorise le développement cognitif de l'élève. De plus, il soutient que la musique doit être considérée comme une approche complémentaire aidant au développement des capacités métalinguistiques chez les jeunes apprenants.

En 1997, Standley et Hughes ont examiné l'effet d'un programme d'entraînement musical interdisciplinaire sur le développement des capacités d'éveil à l'écrit auprès de 24 sujets d'âge préscolaire (quatre et cinq ans) inscrits à un programme d'éducation spécialisée aux États-Unis. Les élèves ont été divisés en deux sous-groupes ($n = 12$). À la session d'automne, le groupe 1 a participé, pendant sept semaines et demie, à un programme d'entraînement musical expérimental axé sur le développement des capacités de préécriture tandis que le groupe 2 a participé au programme régulier de l'école, offrant également un programme musical à titre de mesure de contrôle. À l'inverse, à la session d'hiver, le groupe 2 a pris part, pendant sept semaines et demie, à un programme d'entraînement musical expérimental axé sur le développement des capacités de préécriture alors que le groupe 1 a participé au programme régulier de l'école. En somme, le programme d'entraînement musical de Standley et Hughes (1997) a été offert pendant 15 semaines et comportait deux séances de musique de 30 minutes par semaine, soit un total de 30 leçons. Le programme en préécriture était axé sur le développement des capacités d'orthographe approchées, de transcription de mots et de graphomotricité. Pour sa part, le programme en prélecture était centré sur le développement des capacités de conscience phonologique, de reconnaissance de mots et de littérature jeunesse. Trois épreuves ont été choisies afin d'évaluer les capacités des sujets : le *Print Awareness Test of Logos* (Freeman et Whitesell, 1985 ; Thomas, Rinehart et Wampler, 1992), le *Print Concept Checklist* (Clay, 1985) et le *Developmental Writing and Language Skills Checklist* (Thomas et al., 1992). Chaque enfant a été évalué individuellement au début et à la fin de la session d'automne ainsi qu'à la fin de la session d'hiver. Les résultats de l'étude montrent que les sujets du groupe 1 obtiennent des résultats significativement plus élevés en préécriture comparativement aux sujets du groupe 2 lors du premier post-test à la fin de la session d'automne. Il est aussi intéressant de noter que les résultats en préécriture sont similaires pour les deux groupes lors du second post-test à la fin de la session d'hiver. Les chercheuses ont également constaté que les sujets du groupe 2 ont considérablement amélioré leurs résultats en prélecture au second post-test (fin de la session d'hiver). Dans la discussion de leur recherche, Standley et Hughes (1997) prétendent que leur programme d'entraînement

musical améliore les capacités d'éveil à l'écrit auprès de ces sujets d'âge préscolaire. Il est aussi évident, selon elles, que les activités musicales procurent du plaisir aux enfants et qu'elles les incitent à s'initier à la lecture et à l'écriture.

Une réplique de l'étude de Standley et Hughes (1997) a été réalisée par Register (2001). Cinquante enfants d'âge préscolaire avec troubles multiples d'apprentissage y ont pris part. Deux classes ont formé le groupe expérimental ($n = 25$) et deux autres, le groupe témoin ($n = 25$). Sur une période de 15 semaines, chacun des groupes impliqués dans l'étude a participé à un programme d'entraînement musical offert deux fois par semaine. Le groupe expérimental a participé au programme d'entraînement musical élaboré par Standley et Hughes (1997) tandis que le groupe témoin a pris part à un programme régulier de musicothérapie. Les mesures évaluatives utilisées par Standley et Hughes (1997) ont également été reprises dans l'étude de Register (2001), soit le Print awareness Test of Logos (Freeman et Whitesell, 1985 ; Thomas et *al.*, 1992), le Print Concept Checklist (Clay, 1985) et le Developmental Writing and Language Skills Checklist (Thomas et *al.*, 1992). Les résultats de cette recherche révèlent que les deux programmes d'entraînement musical utilisés améliorent les capacités d'éveil à l'écrit chez l'ensemble des sujets. Cependant, le programme de Standley et Hughes (1997) semble plus efficace : les sujets du groupe expérimental obtiennent des résultats plus élevés en préécriture et en prélecture que ceux du groupe témoin. Selon Register (2001), l'implantation d'un programme d'entraînement musical axé sur le développement des capacités d'éveil à l'écrit favorise le développement global et l'émergence d'habiletés particulières chez l'enfant.

Dans la même lignée que les deux études précédentes, Bolduc (2006) a aussi examiné les effets d'un programme musical expérimental sur le développement des capacités de conscience phonologique, de reconnaissance de mots et d'orthographe approchées auprès d'élèves québécois de maternelle. Quarante-cinq sujets féminins et 59 sujets masculins ($n = 104$) ont participé à cette étude. Trois classes ont formé le groupe expérimental ($n = 51$) et trois autres, le groupe témoin ($n = 53$). Pendant 15 semaines, chaque classe a suivi un cours hebdomadaire de musique de 60 minutes. Les classes du groupe expérimental ($n = 51$) ont pris part à un programme musical résultant de l'adaptation du programme de Standley et Hughes (1997) tandis que les classes du groupe témoin ($n = 53$) ont participé au programme d'éducation musicale du ministère de l'Éducation du Québec (2001). Tous les sujets ont complété cinq épreuves évaluatives, c'est-à-dire l'épreuve *Primary Measures of Music Audiation* de Gordon (1979), l'épreuve de conscience phonologique d'Armand et Montésinos-Gelet (2001), l'épreuve de reconnaissance de mots inspirée de Montésinos-Gelet, Morin et Charron (2003), l'épreuve d'orthographe approchées de Morin et Montésinos-Gelet (2003), la tâche de mémoire immédiate des chiffres et la tâche de mémoire spatiale extraites de la *Batterie pour l'évaluation psychologique de l'enfant* de Kaufman et Kaufman (1993). L'analyse des données montre que les deux programmes développent semblablement les capacités perceptives mélodiques et les capacités perceptives rythmiques. En revanche, sur le plan de l'éveil à l'écrit, le

programme musical expérimental s'avère plus efficace : il facilite la manipulation de certaines unités phonologiques, améliore la reconnaissance de syllabes complexes et amène les élèves à s'approcher progressivement de la norme orthographique en écriture. Selon le chercheur, les activités de nature interdisciplinaire que comporte le programme musical expérimental permettent de mobiliser trois composantes qui jouent un rôle essentiel dans le développement des capacités musicales et linguistiques, soit la perception auditive, la mémoire phonologique et les habiletés métacognitives. Cela appuie également l'hypothèse qui avait été avancée par Anvari et *al.* (2002).

En somme, les recherches corrélatives résumées dans cette synthèse révèlent qu'il est possible d'établir certains liens entre le traitement de l'information musicale et le traitement de l'information linguistique. Les recherches quasi expérimentales ont également montré que différents programmes d'entraînement pluridisciplinaires et interdisciplinaires en musique peuvent avoir un effet favorable sur le développement des capacités d'éveil à l'écrit. Les chercheurs prétendent que la musique facilite le développement des capacités de conscience phonologique, de reconnaissance de mots et d'orthographe approchées. Malgré la pertinence de ces études, nous remarquons que l'ensemble des résultats qui y sont présentés concerne essentiellement les apprentissages extra-artistiques. Peu de données permettent de comparer les apprentissages musicaux réalisés dans le cadre de programmes interdisciplinaires musique/langue et les programmes intradisciplinaires. De ce fait, la question posée en introduction s'avère tout à fait légitime, car il importe de savoir si ces deux types de programmes offrent une éducation musicale complète et de qualité respectant l'ensemble des sphères du développement du jeune enfant.

CONCLUSION

De façon claire, le développement des capacités musicales n'est pas considéré à sa juste valeur dans le cadre des programmes interdisciplinaires musique/langue au préscolaire. Les recherches qui tiennent compte de cette variable sont encore trop peu nombreuses. À notre connaissance, seule la recherche menée par Bolduc (2006) a permis de démontrer que les jeunes enfants prenant part à un programme interdisciplinaire ou intradisciplinaire développe de façon équivalente leurs capacités perceptives mélodiques et rythmiques. Malgré le manque de données évident sur le plan scientifique, quelques chercheurs, dont Selway (2003) et Gromko (2005) ont néanmoins suggéré une liste de facteurs qui influenceraient également le développement des capacités musicales. Dans un premier temps, les chercheurs sont d'avis que les niveaux de compréhension et d'intégration des notions dépendent grandement des personnes en charge des programmes interdisciplinaires. Les enseignants généralistes, comparativement aux enseignants spécialistes en musique, peuvent minimiser ou ignorer l'importance de certains apprentissages musicaux de base. Par contre, leurs grandes connaissances du curriculum

scolaire les amène souvent à établir des liens plus concrets avec les différentes activités proposées en salle de classe. En tant que spécialiste, l'éducateur musical peut difficilement arriver à ce même résultat, puisqu'il ne côtoie pas les enfants sur une base quotidienne. Il peut tout de même se servir de différents documents pédagogiques pour mettre en contexte les notions enseignées et, ainsi, favoriser un apprentissage significatif pour les élèves.

Dans un deuxième temps, la compréhension du développement d'un programme interdisciplinaire est aussi un élément important qui devrait être expliqué clairement à l'ensemble des intervenants. Il est évident que l'enseignement interdisciplinaire représente l'un des moyens de relier et de contextualiser les apprentissages afin de favoriser l'acquisition de connaissances diverses (Lataille-Démoré, 1998). Toutefois, cela n'exclut pas le fait que le jeune élève doit acquérir des concepts et des contenus propres à chaque discipline. Les notions de base acquises en musique et en langue sont elles aussi primordiales et l'apprentissage peut difficilement être global et significatif si l'apprenant présente des lacunes intradisciplinaires. L'enseignant généraliste ou spécialiste doit tenir compte du niveau précis des élèves et proposer des activités qui lui permettront d'améliorer ses connaissances dans les deux matières au moment jugé opportun.

Tout bien pesé, il apparaît que les programmes interdisciplinaires peuvent, au même titre que les programmes intradisciplinaires, offrir une éducation musicale complète et de qualité qui respecte l'ensemble des sphères du développement du jeune enfant. Ces programmes doivent néanmoins être élaborés d'une façon rigoureuse, respecter le rythme d'apprentissage des élèves en plus d'être offerts par des personnes qualifiées possédant des connaissances dans les deux domaines. Selon nous, l'interdisciplinarité doit amener les élèves à développer diverses compétences et à être capable d'établir des liens logiques dans diverses situations de leur vie quotidienne.

Références bibliographiques

- Anvari, S. H., Trainor, L. J., Woodside, J. et Levy, B.A. (2002). « Relation among Musical Skills, Phonological Processing and Early Reading Ability in Preschool Children ». *Journal of Experimental Psychology*, 83 (2) : 111-130.
- Armand, F. et Montésinos-Gelet, I. (2001). *Apprentissage de la lecture et de l'écriture en milieux pluriethniques : Études des contextes langagiers et du degré d'automatisation des processus en lecture* (Organisme subventionnaire : Immigration et métropoles). Créateur du logiciel : Michel Bastien.
- Bolduc, J. (2006). *Les effets d'un programme d'entraînement musical expérimental sur l'approbation du langage écrit à la maternelle*. Québec : Université Laval.

- Bolduc, J. et Montésinos-Gelet, I. (2005). « Pitch Awareness and Phonological Awareness ». *Psychomusicology*, 19 (1) : 3-14.
- Clay, M.M. (1985). *The Early Reading Detection of Reading Difficulties*. Portsmouth : Heinemann.
- Colwell, C. M. (1994). « Therapeutic Application of Music in the Whole Language Kindergarten ». *Journal of Music Therapy*, 31 (4) : 238-247.
- Colwell, C. M. (1988). *The Effect of Music on the Reading Readiness Skills of Kindergarten Children*. Florida State University : Tallahassee.
- Daniels, J. C. et Diack, H. (1960). *The Standard Reading Test*. London : Chatto and Windus.
- Dunn, L. M. (1981). *Peabody Picture Vocabulary Test-Revised*. Circles Pines : American Guidance Service.
- Fetzer, L. (1994). *Facilitating print awareness and literacy development with familiar children's song*. East Texas University, Marshall.
- Fiske, H. (1993). « Music and Mind: The Concept of Mind in Music Cognition ». *Canadian Music Educator*, 34 (3) : 15-26.
- Freeman, Y. S. et Whitesell, L. R. (1985). « What Preschoolers Already Know about Print ». *Educational Horizons*, 64 (1) : 22-24.
- Gordon, E. E. (1979). *Primary Measures of Music Audiation*. Chicago : G.I.A. Publications.
- Gromko, J. E. (2005). « The Effect of Music Instruction on Phonemic Awareness in Beginning Readers ». *Journal of Research in Music Education*, 53 (3) : 199-209.
- Kaufman, A. S. et Kaufman, N. L. (1993). *K-ABC, Batterie pour l'évaluation psychologique de l'enfant*. Paris : Éditions du centre de psychologie appliquée.
- Lataille-Démoré, D. (1998). « Le défi de l'intégration des apprentissages et la réforme du programme de formation initiale à l'enseignement en Ontario ». *Revue des sciences de l'éducation*, 24 (1) : 137-165.
- Lamb, S. J. et Gregory, A. H. (1993). « The Relationship between Music and Reading in Beginning Readers ». *Educational Psychology*, 13 (1) : 19-27.

- Montésinos-Gelet, I., Morin, M-F. et Charron, A. (2003). *The Repercussion of Approximate Spelling Practices on Learning the Alphabetical Principle and on Grapho-Motor Skills among Kindergarten Children*. AERA Conference Presentation, San Diego, États-Unis, Avril 12-16 2004.
- Morin, M-F. et Montésinos-Gelet, I. (2003). « Les commentaires métagraphiques en situation collaborative d'écriture chez des enfants de maternelle ». *Archives de Psychologie*, 70 (272-273) : 41-66.
- Raven, J. C. (1956). *Coloured Progressive Matrices*. London : H.K. Lewis.
- Register, D. (2002). « The Effects of Live Music Groups versus an Educational Children's Television Program on the Emergent Literacy of Young Children ». *Journal of Music Therapy*, 41 (1) : 2-27.
- Register, D. (2001). « The Effects of an Early Intervention Music Curriculum on Prereading/Writing ». *Journal of Music Therapy*, 38(3) : 239-248.
- Reid, K. D, Hresko, W. et Hammill, D. H. (1991). *Test of Early Reading Abilities*. Austin : Pro-Education.
- Selway, C. (2003). *The Effects of a Music and Movement-centered Early Intervention Reading Program on Kindergarten Phonemic Awareness, Kindergarten Reading Achievement, First Grade Reading Achievement and First Grade Attitudes towards Reading*. Wilmington College, New Castle.
- Sloboda, J. A. (1985). *L'esprit musicien : La psychologie cognitive de la musique*. Paris : Mardaga.
- Sophian, C. et Vong, K. I. (1995). « The Parts of a Whole of Arithmetic Story Problems: Developing Knowledge in the Preschool Years ». *Cognition and Instruction*, 13 (3) : 469-477.
- Standley, J. M. et Hughes, J. E. (1997). « Evaluation of an Early Intervention Music Curriculum for Enhancing Prereading/writing Skills ». *Music Therapy Perspectives*, 15 (1) : 79-85.
- Stuart-Hamilton, I. (1986). « The Role of Phonemic Awareness in the Reading Style of Beginning Readers ». *British Journal of Educational Psychology*, 56 : 271-285.
- Thomas, K., F., Rinehart, S. D. et Wampler, S. K. (1992). « Oral Language, Literacy and Schooling: Kindergarten Years ». *Reading Horizons*, 33 (1) : 149-166.

Tizard, B., Blatchford, P., Burke, J., Farquhar, C. et Plewis, I. (1988). *Young Children at School in the Inner City*. Hillsdale : Lawrence Erlbaum Associates.

Weschler, D. (1971). *Weschler Intelligence Scale for Children*. San Antonio : Psychological Corporation.

Wilkinson, G. (1995). *Wide Range Achievement Test - 3*. Austin : Pro-Education.