



Symposium
du **Consortium**
Centre
Jules-Léger

2023

ENSEMBLE
pour les élèves
ayant des besoins
particuliers



SAVOIR INTÉGRER
LA SCIENCE DE LA LITTÉRATIE
DANS LA SALLE DE CLASSE
SIMPLEMENT, DOUCEMENT, PROGRESSIVEMENT....

Michèle Minor-Corriveau
M.Sc.S., PhD, Orthophoniste

Alex-Andrée Madore
M.A., C.Psych. Psychologue

Conférencières en SDL - science de la littératie



ALEX-ANDRÉE

Alex-Andrée Madore, M.A., C.Psych.
Psychologue clinique et scolaire
CSC Nouvelon, Sudbury, Ontario
www.childpsychologynorth.com



MICHÈLE

Michèle Minor-Corriveau, M.Sc.S. Ph.D.
Orthophoniste, Professeure agrégée
Université Laurentienne, Sudbury, ON
www.micheleminorcorriveau.com



www.childpsychologynorth.com



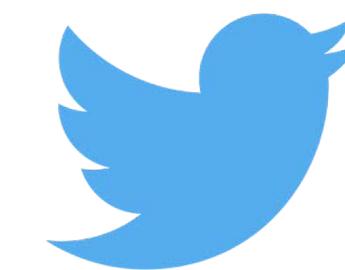
alexandreamodore



@AlexPsyScolaire



micheleminorc



@micheleminorc



www.micheleminorcorriveau.com



teteauxpieds.headtotoe



— “

**Vous faites du mieux que vous ne le pouvez
jusqu'à ce que vous soyez mieux renseignés.
Et lorsque vous en aurez appris davantage,
vous pourrez mieux faire.**

” —

~ Maya Angelou

MYTHE #10

LA « SCIENCE DE LA LECTURE » EST UN PROGRAMME, UN PRODUIT OU UN TYPE D'INTERVENTION

RÉALITÉ



L'ensemble des travaux désignés comme étant LA « science de la lecture » n'est PAS

une idéologie, une philosophie, un programme politique, une approche unique, un programme d'enseignement ou une composante spécifique de l'enseignement. C'est le consensus émergeant de nombreuses disciplines connexes, basé sur des milliers d'études, soutenues par des centaines de millions de dollars de recherche, menées dans le monde entier et dans de nombreuses langues. Ces études ont révélé beaucoup de choses sur la façon dont nous apprenons à lire, sur ce qui ne va pas lorsque les élèves n'apprennent pas, et sur le type d'enseignement le plus susceptible de fonctionner le mieux pour la plupart des élèves.

www.voyagersopris.com/docs/default-source/professional-development/letrs/edweek_spotlight_q2_2020_moats_qa_web.pdf?sfvrsn=7bb795bc_2#:~:text=science%20of%20reading%3F-,Dr.,a%20specific%20component%20of%20instruction

MYTHE #9

TOUT ENFANT QUI PEINE À LIRE DOIT AVOIR UN TROUBLE D'APPRENTISSAGE EN LECTURE

RÉALITÉ

De nombreux enfants qui n'ont pas de troubles de la lecture prennent du retard à cause d'un enseignement inadéquat. Un trouble de la lecture *peut* en être la cause, mais pas forcément.

*Un exercice de prévention efficace dépend,
d'abord et avant tout,
d'un enseignement explicite, structuré, systématique,
progressif multimodal et multisensoriel
dispensé à tous les élèves.*

MYTHE #8

IL EST STRATÉGIQUE DE MÉMORISER LES MOTS FRÉQUENTS



MYTHE
#8

IL EST STRATÉGIQUE DE MÉMORISER
LES MOTS FRÉQUENTS

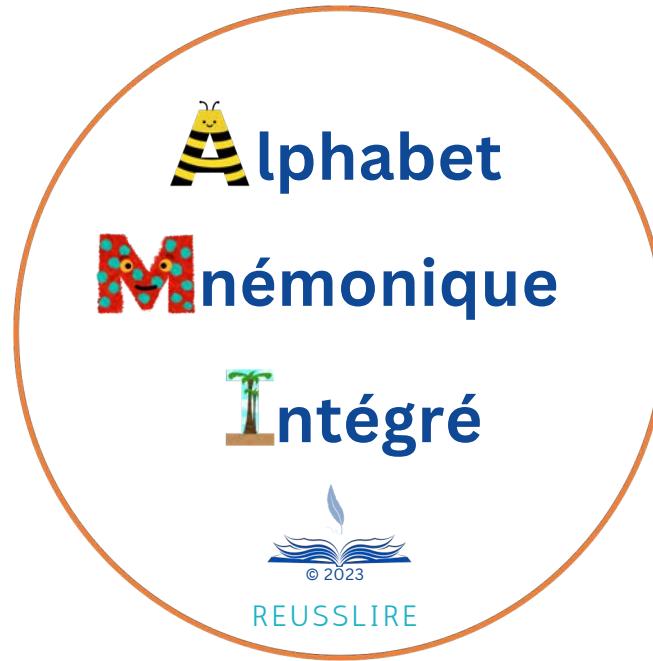
RÉALITÉ

2123



MYTHE #8

IL EST STRATÉGIQUE DE MÉMORISER LES MOTS FRÉQUENTS



RÉALITÉ

La lecture globale est une **illusion** : l'illusion d'un lecteur compétent.

- En lisant un mot, nous regardons **TOUTES** les lettres et le cerveau part à la recherche de **TOUS** les sons associés aux graphèmes.
- C'est rapide... comme si nous reconnaissions le mot en entier, d'un seul coup.
- DeHaene (2007) soutient que le cerveau traite chacune des lettres : il ne regarde pas l'ensemble de la forme (Moats, IDA, 2013).

DeHaene, S. (2007). Les neurones de la lecture, p. 260
https://ia601408.us.archive.org/0/items/mop_20220324/books.yossr.com54hbk.pdf

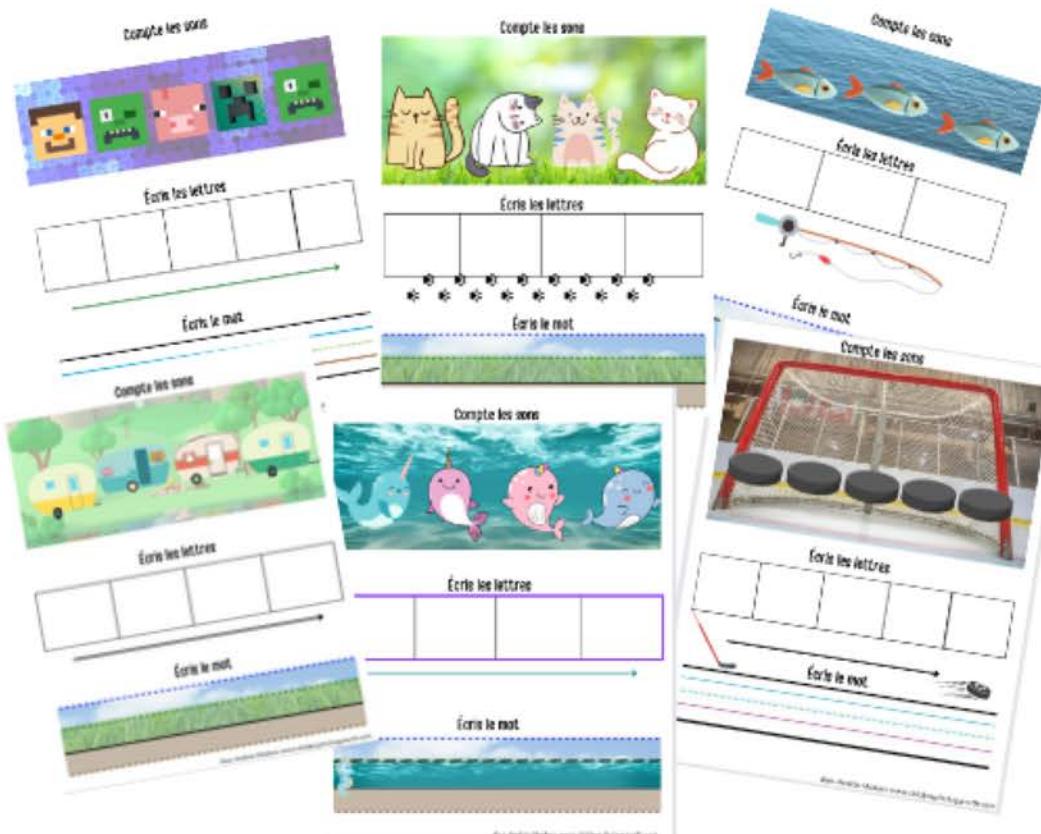
SOLUTION

FINI LA MÉMORISATION ! FACILITONS LE MAPPING ORTHOGRAPHIQUE (STOCKAGE DE MOTS)

La science de la littératie

Les mots fréquents et irréguliers doivent être mémorisés.

M A PPÉS

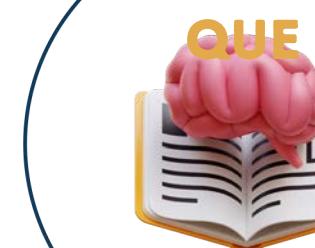


www.youtube.com/@alexpsyscolaire



SURTOUT CHEZ LES ÉLÈVES
AYANT UN TA SÉVÈRE OU
UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE

LE MAPPING
ORTHOGRAPHIQUE



édition pour les membres du personnel enseignant



LE MAPPING
ORTHOGRAPHIQUE



édition pour parents/tuteurs

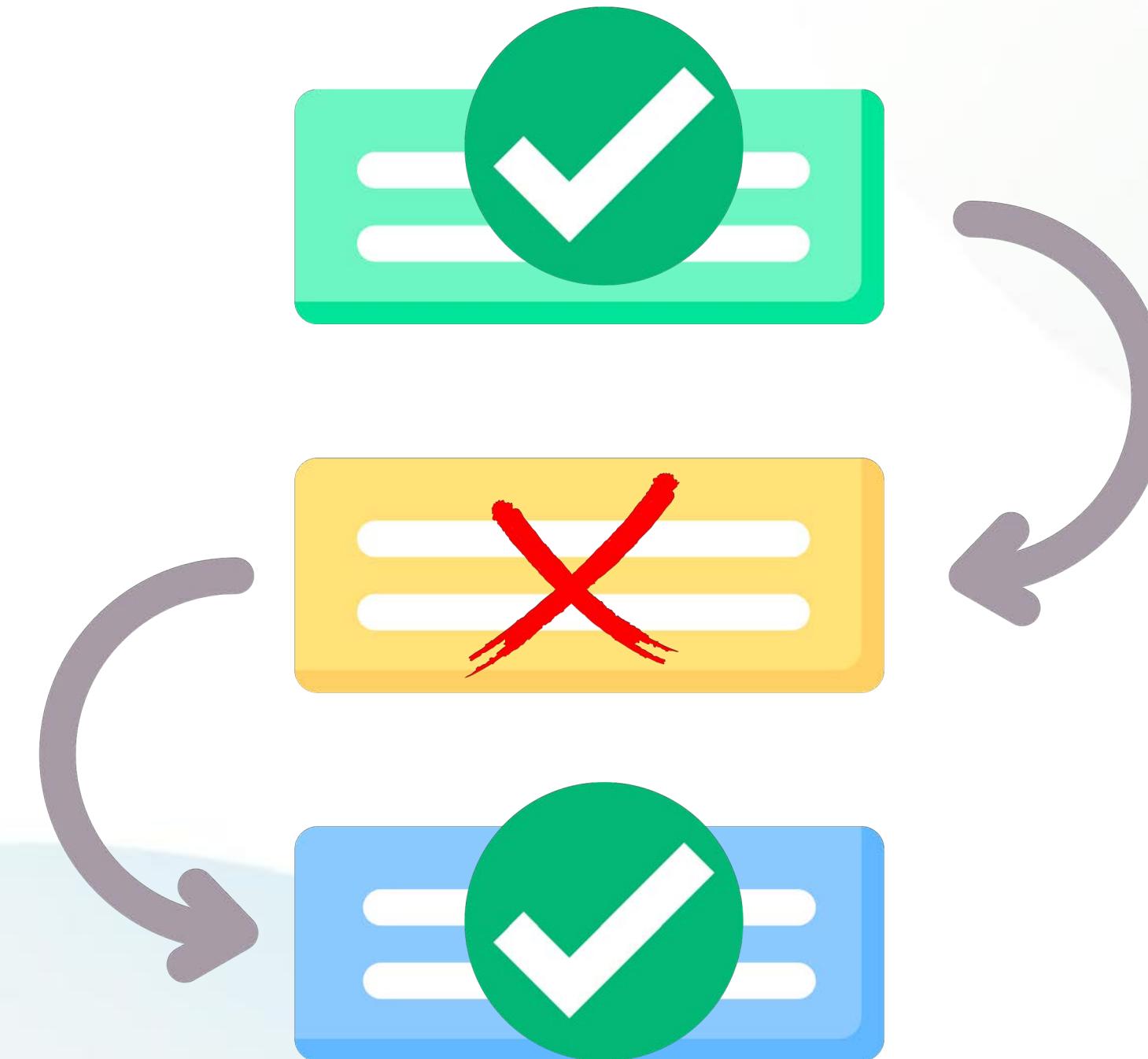


www.teacherspayteachers.com/Store/Reusslire

https://drive.google.com/drive/folders/1KARZyo0BylScBJzaSfRUqA79GO5G3nij?usp=share_link

MYTHE #7

LES ÉLÈVES PLUS ÂGÉS DOIVENT PASSER DU TEMPS SUR LES COMPÉTENCES DÉJÀ MAITRISÉES



MYTHE #7

LES ÉLÈVES PLUS ÂGÉS DOIVENT PASSER DU TEMPS
SUR LES COMPÉTENCES DÉJÀ MAITRISÉES

RÉALITÉ



principe alphabétique

MYTHE #7

LES ÉLÈVES PLUS ÂGÉS DOIVENT PASSER DU TEMPS SUR LES COMPÉTENCES DÉJÀ MAITRISÉES

SOLUTION



étymologie

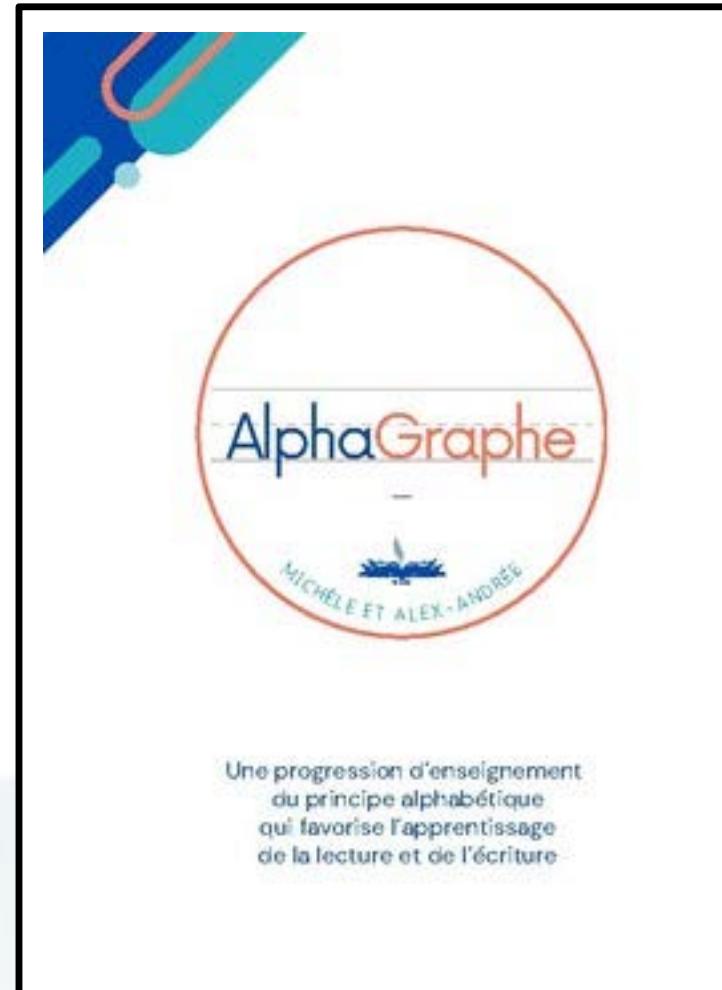
morphologie

sens

MYTHE #7

LES ÉLÈVES PLUS ÂGÉS DOIVENT PASSER DU TEMPS SUR LES COMPÉTENCES DÉJÀ MAITRISÉES

SOLUTION



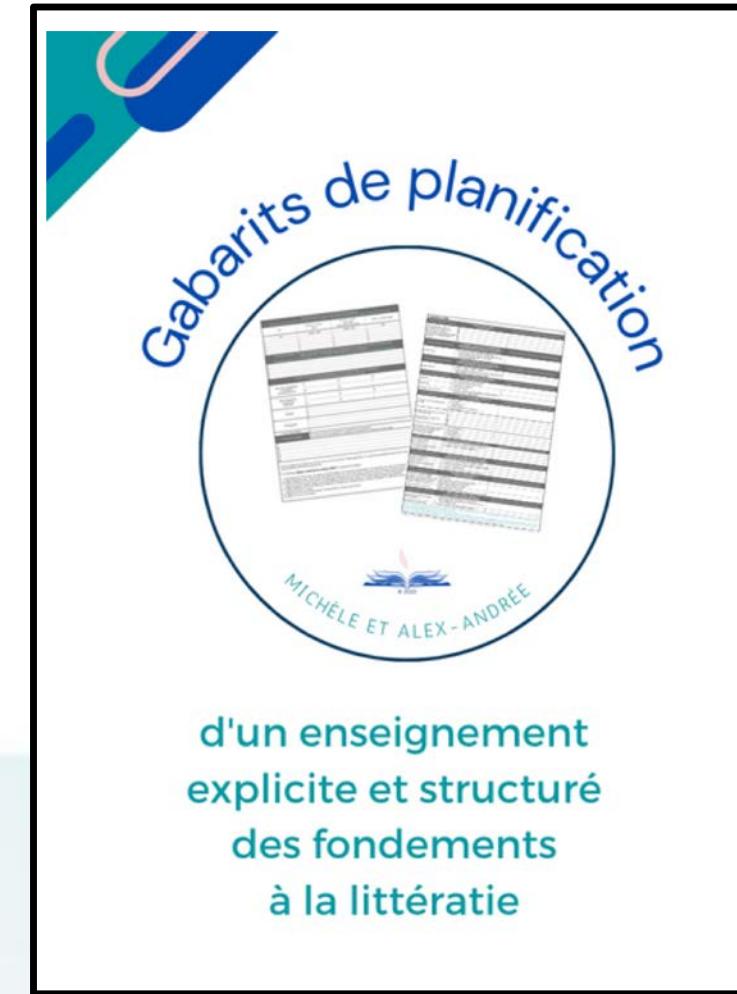
Répertorier :

- ce qui est maîtrisé,
- ce qui n'a pas été maîtrisé,
- les types d'erreurs

MYTHE #7

LES ÉLÈVES PLUS ÂGÉS DOIVENT PASSER DU TEMPS SUR LES COMPÉTENCES DÉJÀ MAITRISÉES

SOLUTION



Répertorier :

- ce qui est maîtrisé,
- ce qui n'a pas été maîtrisé,
- les types d'erreurs

Planifier l'enseignement

- à partir de ce que l'élève doit apprendre
- simple -> complexe
- activant ses connaissances

apprendre à lire -> lire pour apprendre

MYTHE #6

ÉVALUER LA LECTURE AVEC GB+ EN ATTENDANT D'AUTRES OUTILS EST UTILE

RÉALITÉ

La lecture s'évalue à partir de ces 3 composantes :

- le décodage
- la compréhension des textes lus
- la fluence en lecture

SOLUTION

INSCRIVEZ-VOUS À DES FORMATIONS ET À DES WEBINAIRES

https://teams.microsoft.com/registration/FeyZ0mrxtE-n4WXUeS8ldw,S5G2nV5sb0WRiz76Y_1Zzg,YR9AIOILROaOBhbX5tOizQ,c8zctaiUxkuM-jeZzh7hfQ,bsaSg8UzAOWLfoUewafTDQ,xqYZhTauOUOtqgtlxv4Tdg?mode=read&tenantId=d299ec15-f16a-4fb4-a7e1-65d4792f2577&skipauthstrap=1

webinaire

14 avril
12h à 13h (HE)

Enseigner et évaluer avec différents types de livres: Une méthode axée sur la science

CONCOURS
Gagnez les 18 livres
des 3 premiers
niveaux de
la collection
Décode!



Décode
Nouvelle collection

Présentatrice:
Michèle Minor-Corriveau
Orthophoniste et professeure
Université Laurentienne

La référence en matériel pédagogique ludique

Les Éditions Passe-Temps

SOLUTION ÉVALUER LA LECTURE EN TENANT COMPTE DES INDICATEURS APPUYÉS PAR LA SCIENCE

Choisissez votre livre judicieusement.



SOLUTION ÉVALUER LA LECTURE EN TENANT COMPTE DES INDICATEURS APPUYÉS PAR LA SCIENCE

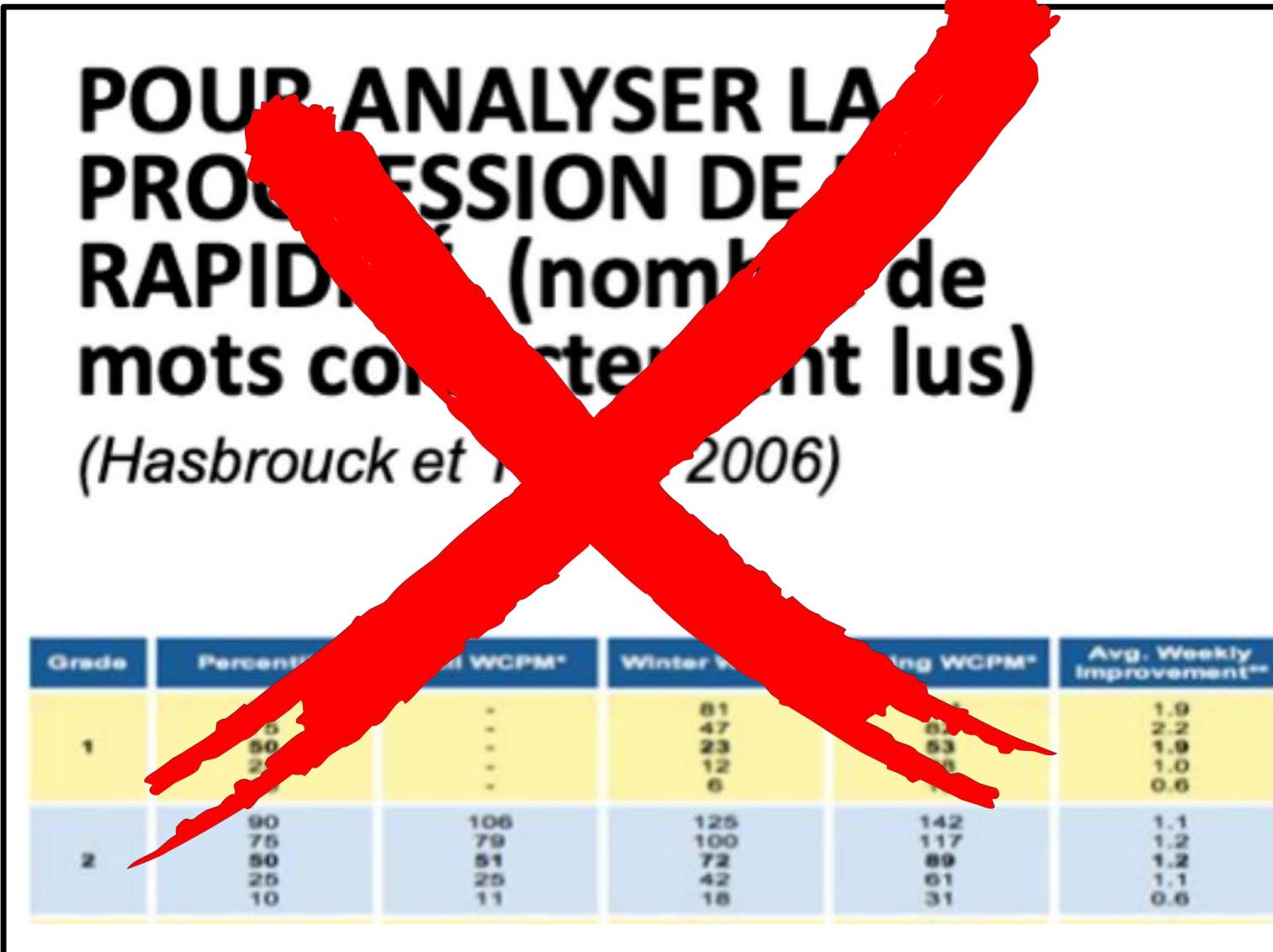
Choisissez votre livre judicieusement.

Avant de vous en servir pour évaluer l'élève, posez-vous les questions suivantes :

- Code :
 - Les CGP dans ce livre ont-elles été enseignées et maitrisées ?
- Compréhension :
 - Les mots dans ce livre sont-ils compris à l'oral ?
 - Les structures de phrases et expressions reflètent-elle ce que l'élève est habitué d'entendre ?

MYTHE #5

LE NOMBRE DE MOTS LUS CORRECTEMENT PAR MINUTE EST IMPORTANT À MESURER



https://adel.ugam.ca/docs-category/fluide-en-lecture/?bclid=lwAR18rw938i5wAhfsRYOFF_7GDU_NI5QQ-SM -fabwSygJgJSAHK0Ye2a_0

MYTHE #5

LE NOMBRE DE MOTS LUS CORRECTEMENT PAR MINUTE EST IMPORTANT À MESURER

RÉALITÉ

— “ La fluence peut être définie comme : une lecture raisonnablement précise, à un rythme naturel, avec une expression appropriée, qui mène à une compréhension précise et profonde.

” —
~ Hasbrouck et Glaser
International Literacy Association, 2018

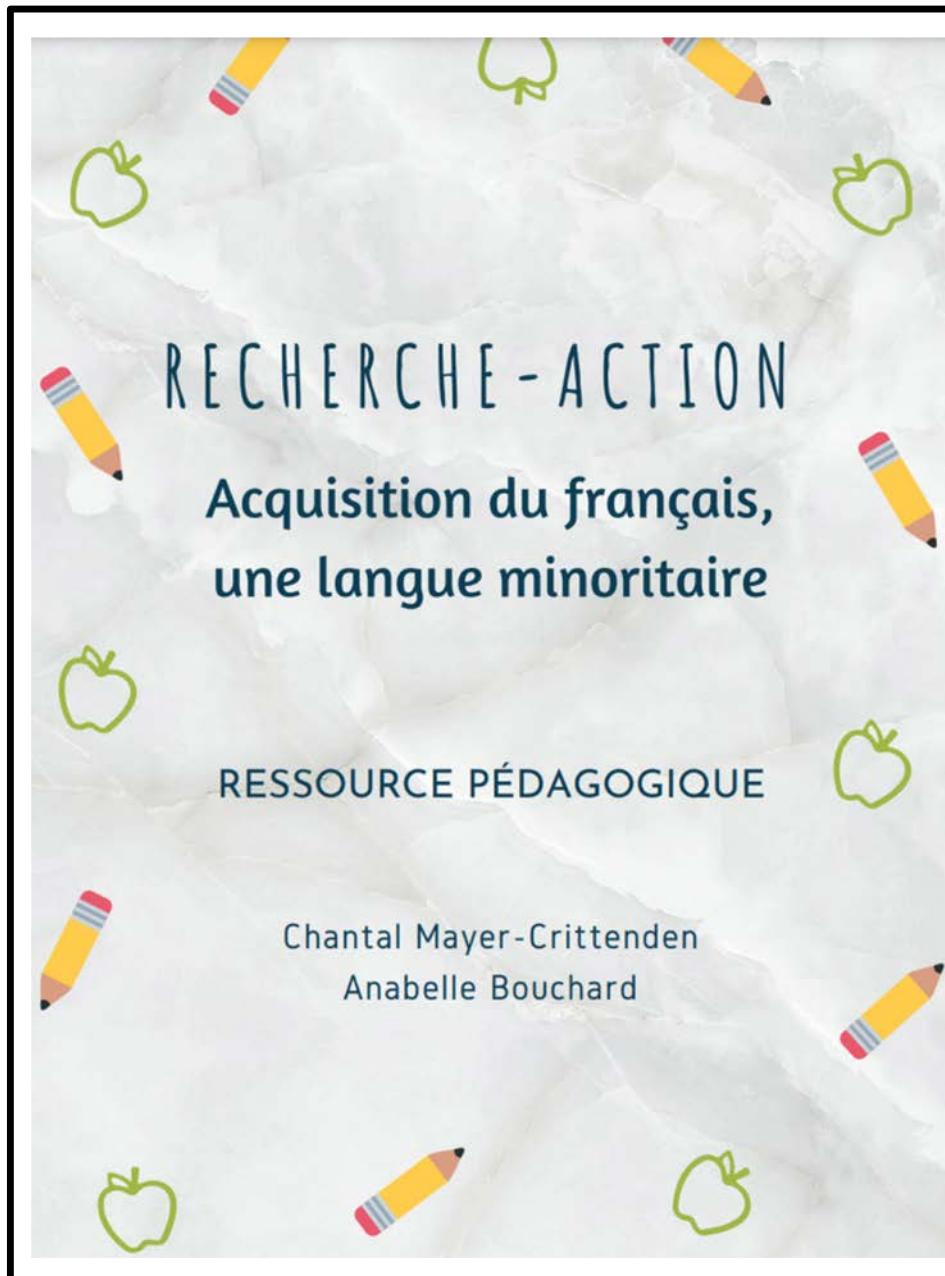
SOLUTION

(1) DÉCODAGE (2) COMPRÉHENSION (3) FLUENCE

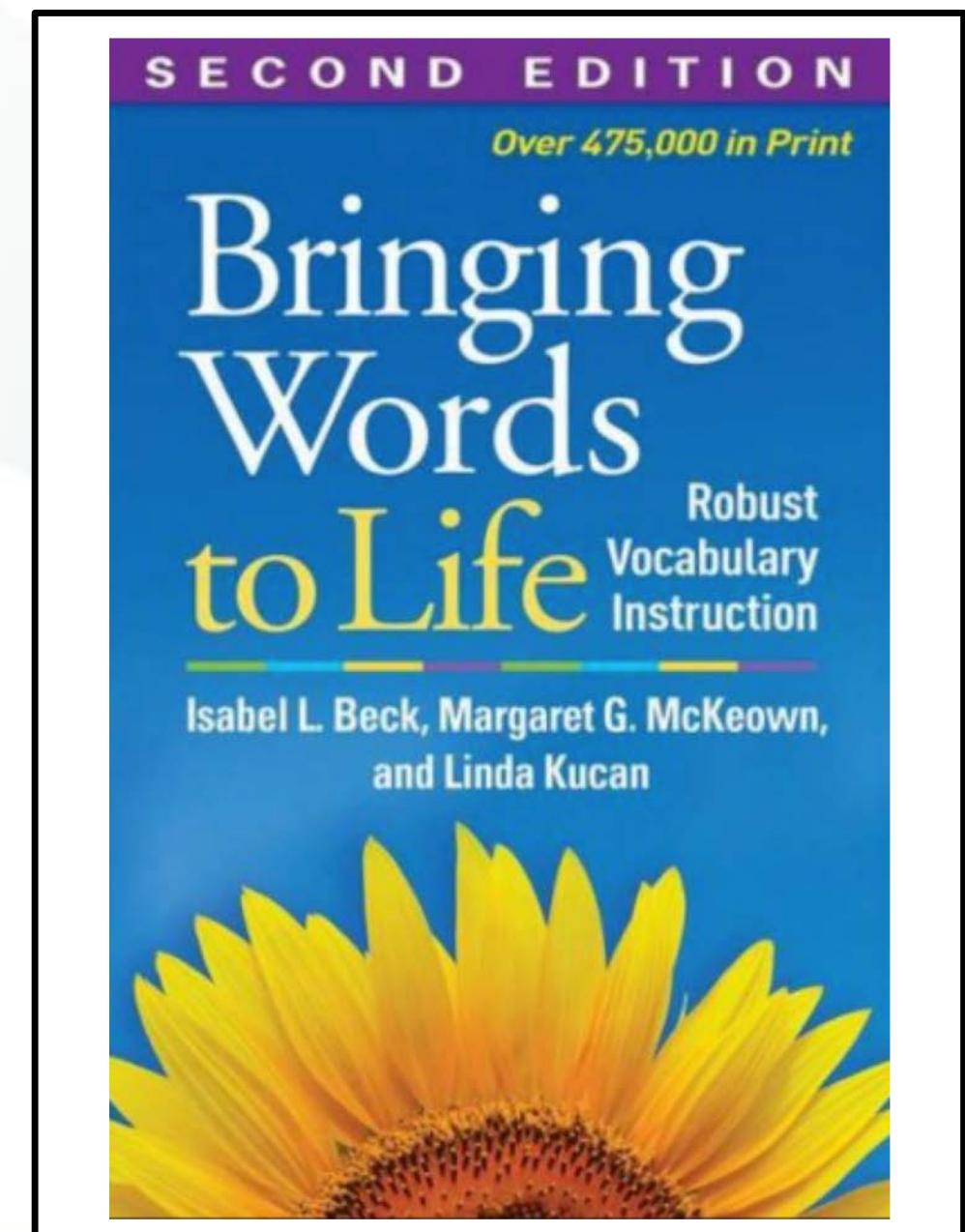


SOLUTION

NIVEAU DE VOCABULAIRE



Niveau 1		Niveau 2		Niveau 3
Balle*	Pomme	Souhaiter	Aboyer	Périmètre*
Bicyclette*	Orange*	Rêver	Gaspiller	Quadrilatère*
Glissade	Casquette	Organiser*	Savourer*	Parallélogramme*
Poupée	Soupe*	Se souvenir	Récolter	Dénominateur*
Ballon	Céleri*	Espérer	Accomplir*	Circonférence*
Jouet	Nourriture	Juger*	Essoufflé	Catalyse*
Marionnette*	Pizza*	Croire	Création*	Mitochondries*
Tablette*	Salade*	S'empresser	Impressionner*	Orthophonie
Bille	Tomate*	Se faufiler	Abandonner*	Viscosité*
Enfants	Chèvre	Se bousculer	Augmenter*	Herbivore*
Oncle*	Ferme*	Observer*	Anticiper*	Carnivore*
Cousine*	Poule	Coincé	Se vêtir	Mammifère
Famille	Vache	Enragé*	Remercier	Photosynthèse*
Grand-mère	Canard	Estimer*	Amicale*	Vertébré*
Maman	Autobus	Bagarre	Illustrer*	Prédicat*
Sœur	Avion	Grognon	Procurer*	Écosystème*
Tante	Bateau	Alimenter	Maintenir*	Hétérogène*
Bébé*	Camion	Promettre*	Effectuer	Dysarthrie*
École	Hôpital*	Raisonner*	Dévorer*	Astronomie*
Chaise	Ver	Designer*	Vérifier*	Magnésium*



MYTHE #4

LES LIVRES « DÉCODABLES » SONT MONOTONES

RÉALITÉ



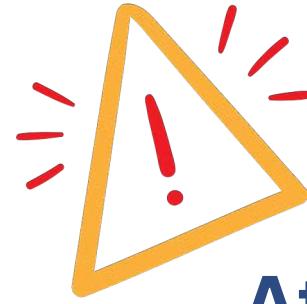
— “

La désaffection des adultes pour les livres décodables ne respecte pas le besoin de l'enfant d'exercer ses compétences.

” —

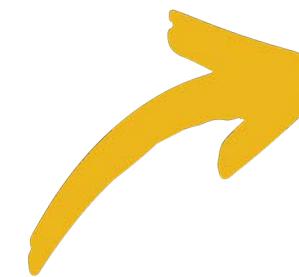
~ Louisa Moats

SOLUTION



Attention!

Ces livres ne sont pas
« décodables »
tant que la CGP
n'a pas été enseignée.



LES LIVRES « DÉCODABLES » : DES LIVRES LUS PAR L'ENFANT



IL SUFFIT D'AIMER LIRE ET LE TOUR EST JOUÉ !

— “ —

RÉALITÉ

Il n'existe aucune stratégie de compréhension suffisamment puissante pour compenser une incapacité à lire les mots.

~ Anita Archer

— ” —

TEXTES LUS AUX ENFANTS

TEXTES LUS PAR LES ENFANTS

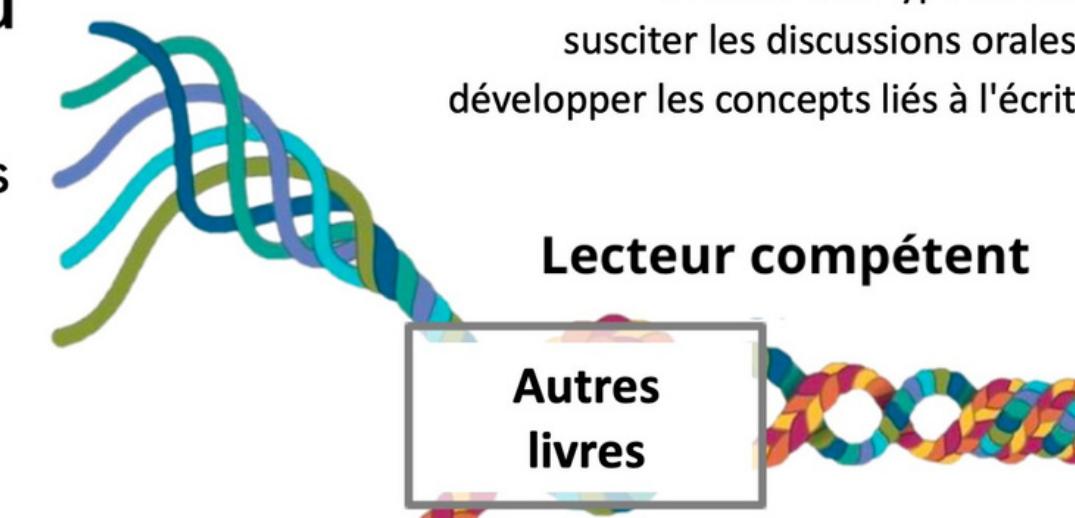
Types de textes pour appuyer l'enseignement de la lecture

RÉALITÉ



Compréhension du langage oral:
Textes authentiques et riches
(lus aux enfants)

Décodage de mots:
Livres décodables
(lus par les enfants)



lecture à haute voix / écho
travailler la compréhension
faire des inférences
avancer des hypothèses
susciter les discussions orales
développer les concepts liés à l'écrit

Lecteur compétent

Autres livres



travailler la CGP et les mots fréquents
travailler la compréhension littérale
développer la précision en lecture

Livres déchiffrables

TEXTES LUS AUX ENFANTS

SOLUTION

TEXTES LUS PAR LES ENFANTS

— “ —

Un taux de déchiffrabilité d'environ 75 %
est requis pour que l'élève étende ses connaissances
aux 25% de mots moins faciles déchiffrer.

Le fait de pouvoir lire, le sentiment de réussite,
plus que l'intérêt ou l'affection pour pour la lecture,
motivera l'élève à poursuivre ses apprentissages.

— ” —

~ Roland Goigoux

MYTHE #2

TOUS LES PROGRAMMES DE LECTURE SONT « EFFICACES »

— “ —

RÉALITÉ

« La science est un outil puissant.
L'usage qu'on en fait dépend de l'homme,
pas de l'outil. »

— ” —

~ Albert Einstein

MYTHE #2

TOUS LES PROGRAMMES DE LECTURE SONT « EFFICACES »

RÉALITÉ

— “ —

« Le personnel enseignant bien renseigné est notre meilleure assurance contre l'échec en lecture.

Bien que les programmes d'intervention soient des outils très utiles, ce ne sont pas les programmes qui enseignent, mais bel et bien les enseignant(e)s. »

— ” —

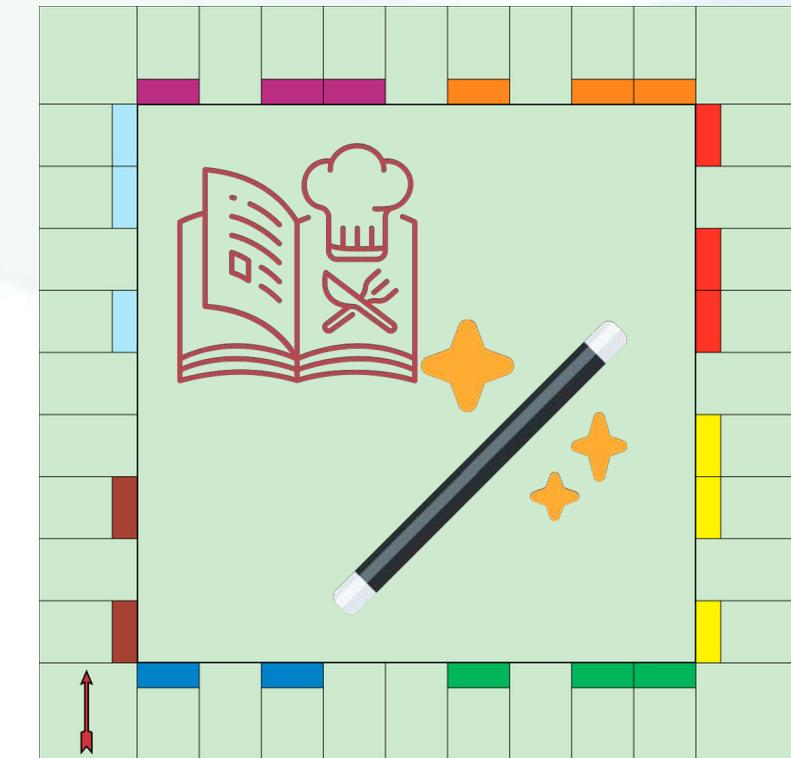
~ Louisa Moats

MYTHE #2

TOUS LES PROGRAMMES DE LECTURE SONT « EFFICACES »

RÉALITÉ

Il n'existe aucun programme de lecture qui, à lui seul, soit en mesure d'assurer un niveau élevé de réussite en lecture pour tous les enfants.



MYTHE #1

LA PROGRESSION D'ENSEIGNEMENT DES CGP N'A PAS D'IMPORTANCE

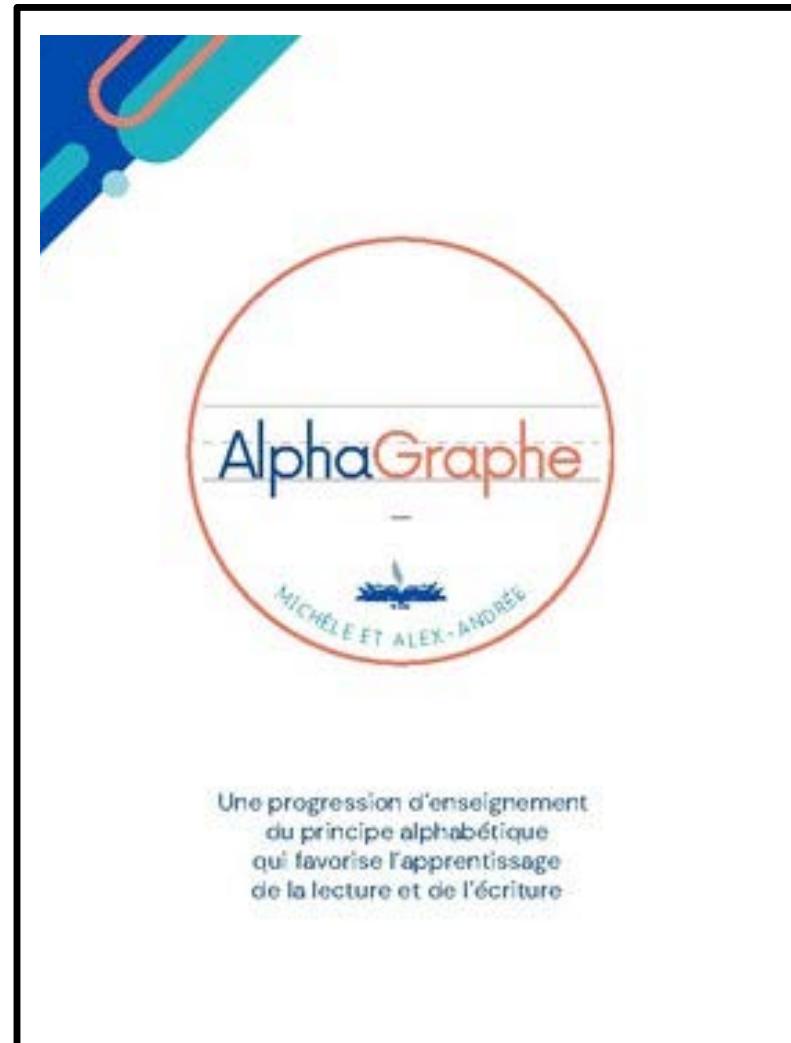
RÉALITÉ



SOLUTION

AlphaGraph

UNE PROGRESSION DES APPRENTISSAGES DU PRINCIPE ALPHABÉTIQUE INFORMÉE PAR LA SCIENCE



130
36

25
41



SOLUTION

**Alphabet
Mnémoneque
Intégré**



AlphaGraphe

UNE PROGRESSION DES APPRENTISSAGES DU PRINCIPE ALPHABÉTIQUE INFORMÉE PAR LA SCIENCE

Enseigner le principe alphabétique de base (1 lettre = 1 son)						
Graphèmes présentes (nom et son de la lettre)						
L'apprenant n'a qu'à fournir l'une des possibilités associée aux graphèmes qui produisent plus d'un phonème						
Graphèmes présentes (nom et son de la lettre)						
Lettre (Graphème)	Son (Phonème)	Syllabes non-sens	Mots ouïs, décodables (CV)	Mots transparents (CVC) Lettre + 1 son	Mots ouïs, mots sens et mots hors séquence*	alphabet mnémoneque intégré
a	/a/		a		la, sa, ta, ma, asse, par, quatre	
	/ɔ/				il y a, va	
i	/i/		la		il, il y a, la, là-bas, le, les, lui	
e	/ə/	* e = ne fait pas /a/ en début de mot	le		de, je, le, me, né, se, te	
	/ɛ/	* e = fait /ɛ/ en début de mot et en syllabe fermée	mais pas en syllabe ouverte	bel, sel, sec	elle, sept, belle	
t	/t/		ta, te	tac, tel	te, ton, ta, tout, tante, tout, toute, tu	
u	/y/, /ɪ/	lu	tu	Luc	plus, sur, tu, une	
d	/d/	da	de, du, tu	duc	de, dire, dix, du, aujourd'hui	
i	/i/	ci, di, ti, li	il*	tic, cil	dire, ni, six, dix, lit	
j	/ʒ/	ja, ju, ji	je		je, aujourd'hui, jus	

Graphèmes présentes (nom et son de la lettre)						
L'apprenant n'a qu'à fournir l'une des possibilités associée aux graphèmes qui produisent plus d'un phonème						
Graphèmes présentes (nom et son de la lettre)						
Lettre (Graphème)	Son (Phonème)	Syllabes non-sens	Mots ouïs, décodables (CV)	Mots transparents (CVC) Lettre + 1 son	Mots ouïs, mots fréquents et mots hors séquence*	alphabet mnémoneque intégré
o	/ɔ/	co, lo, to, jo, so	do		allo, ô	
	/ɔ:/			sol, col, toc		
c	/k/	ca		lac, cale		
	/s/		ce			
y	/i/, /ɪ/	cy, ly, dy, ty, iy, ry, my, by, vy		y*, lys	d'y, j'y	
	/j/	ya, ye, yl, yo, yu			yoyo, yoga	
s	/s/	so, su	sa, se, si	sac, sol	se, six, sa, son, sien, sienne, sept, sur, sous, s'y, s'il	
	/z/	*s ne fait pas /z/ en initiale ou finale : seulement entre 2 voyelles. Cette CGP est incluse au cas où le « s » qui fait /z/ figure dans le prénom d'un apprenant.				
r	/ʁ/	ra, re, ru, ri, ro, ry		roc, car	dire, par, pour, sur	
n	/n/	na, nu, no	ne, ni		ne, neuf, nez, ni, nous, n'y	
m	/m/	mu, mi, mo	ma, me	mer	me, mais, mon, ma, mien, mienne, m'y	
b	/b/	ba, be, bi, bo, by	bu	bac, bec, bis, bus, bol, bel	là-bas, belle	

Graphèmes présentes (nom et son de la lettre)						
L'apprenant n'a qu'à fournir l'une des possibilités associée aux graphèmes qui produisent plus d'un phonème						
Graphèmes présentes (nom et son de la lettre)						
Lettre (Graphème)	Son (Phonème)	Syllabes non-sens	Mots ouïs, décodables (CV)	Mots transparents (CVC) Lettre + 1 son	Mots ouïs, mots fréquents et mots hors séquence*	alphabet mnémoneque intégré
v	/v/	ve, vi, vo, vy	va, vu	vis, ver	va, pouvoir, voir, vous, vase	
f	/f/	fe, fu, fi, fo, fy	fa	fer	faire, fait, neuf	
p	/p/	pa, pe, pu, pi, po, py		pet, cap		
k	/k/	ka, ke, ki, ko, ku, ky				
g	/ʒ/	ga, gi, gy				
	/g/	ga, gu, go				
h	muët	ha, he, hi, ho, hu, hy				
w	/w/	wa, wi, wo				
z	/z/	za, ze, zu, zi, zo				
x	/ks/	xa, xe, xi, xo, xu, xy		-	taxi, bid, x = /s/ six, dix	
	/gz/	xa, xe, xi, xo, xu, xy		-	xylophone, exercice x = /z/ dizaine	
q	/k/	qua, quo	que, qui		quel, quelle, quatre	

SOLUTIONS

INTÉGREZ DES PRINCIPES DE LA SDL À VOTRE PÉDAGOGIE DÈS DEMAIN

Enseignez le code et le contenu de manière explicite

- Suivez une **progression des apprentissages** (e.g., AlphaGraphe) qui vous donne la **flexibilité** de modifier la séquence, pourvu que vos **lecteurs soient bien soutenus**
- Préparez votre lecteur au **code** et au **contenu** :
 - La compréhension de la langue est aussi importante que le décodage.
 - Plus les élèves reçoivent un enseignement explicite sur les connaissances de base, plus ils peuvent apporter de connaissances préalables et de vocabulaire aux textes
- Remplacez les grilles d'évaluation GB+ en évaluant le décodage, la compréhension et la fluidité, en ajustant vos attentes

**TÉLÉCHARGEMENT
GRATUIT**



https://drive.google.com/drive/folders/1KARZyo0BylScBJzaSfRUqA79GO5G3nij?usp=share_link

**PRIVILÉGIEZ DU MATÉRIEL
QUI EXPLIQUE
LE RAISONNEMENT SCIENTIFIQUE
ET QUI VALORISE L'EXPERTISE
DE L'ENSEIGNANT/E
EN LUI PERMETTANT
DE FAIRE
DES CHOIX DIDACTIQUES
RENSEIGNÉS ET RAISONNÉS**

LA CODP A NÉGLIGÉ D'INCLURE LES COMPÉTENCES ESSENTIELLES À LA LECTURE



Toutes les photos Getty Images
faîtes semblant tout de même

à l'école et dans la vie. Les responsables de l'enquête ont recueilli le témoignage d'un grand nombre de personnes qui sont incapables de lire un menu au restaurant, une liste d'ingrédients d'aliment ou des panneaux de signalisation, de jouer à des jeux vidéo faisant intervenir la lecture, d'effectuer des recherches dans Internet, de consulter des sites Web ou d'accéder à d'autres médias numériques. ^{SHR 7}

Or, la capacité de lire des mots n'est pas le seul aspect de la littératie. La pleine compréhension des mots lus et des phrases dans lesquelles ils figurent est également importante. Les approches exhaustives de développement de la littératie au primaire reconnaissent l'importance de l'apprentissage des compétences en lecture des mots, du langage oral, du vocabulaire, des connaissances et de l'écriture.

L'enquête s'est attardée aux compétences en lecture des mots et compétences initiales en lecture connexes qui sous-tendent une bonne compréhension de la lecture. Les responsables de l'enquête ont choisi de concentrer leur attention sur ces compétences de base en raison des difficultés persistantes auxquelles se heurtent les élèves de l'Ontario qui tentent d'obtenir des mesures d'intervention fondées sur des données probantes pour les développer, du nombre considérable élèves, souvent issus de groupes protégés par le Code ou autrement marginalisés, qui n'arrivent pas à obtenir les résultats initiaux escomptés en matière de lecture. Des recherches confirmant l'importance de l'enseignement des compétences de base en lecture des mots, et de la reconnaissance des droits des élèves ayant la dyslexie dans la décision Moore.

comment sait-on ce que c'est, ce résultat initial ? Et en français ?

RÉALITÉ

Or, la capacité de lire des mots n'est pas le seul aspect de la littératie. La pleine compréhension des mots lus et des phrases dans lesquelles ils figurent est également importante. Les approches exhaustives de développement de la littératie au primaire reconnaissent l'importance de l'apprentissage des compétences en lecture des mots, du langage oral, du vocabulaire, des connaissances et de l'écriture.

L'enquête s'est attardée aux compétences en lecture des mots et compétences initiales en lecture connexes qui sous-tendent une bonne compréhension de la lecture. Les responsables de l'enquête ont choisi de concentrer leur attention sur ces compétences de base en raison des difficultés persistantes auxquelles se heurtent les élèves de l'Ontario qui tentent d'obtenir des mesures d'intervention fondées sur des données probantes pour les développer, du nombre considérable élèves, souvent issus de groupes protégés par le *Code* ou autrement marginalisés, qui n'arrivent pas à obtenir les résultats initiaux escomptés en matière de lecture des recherches confirmant l'importance de l'enseignement des compétences de base en lecture des mots, et de la reconnaissance des droits des élèves ayant la dyslexie dans la décision *Moore*.

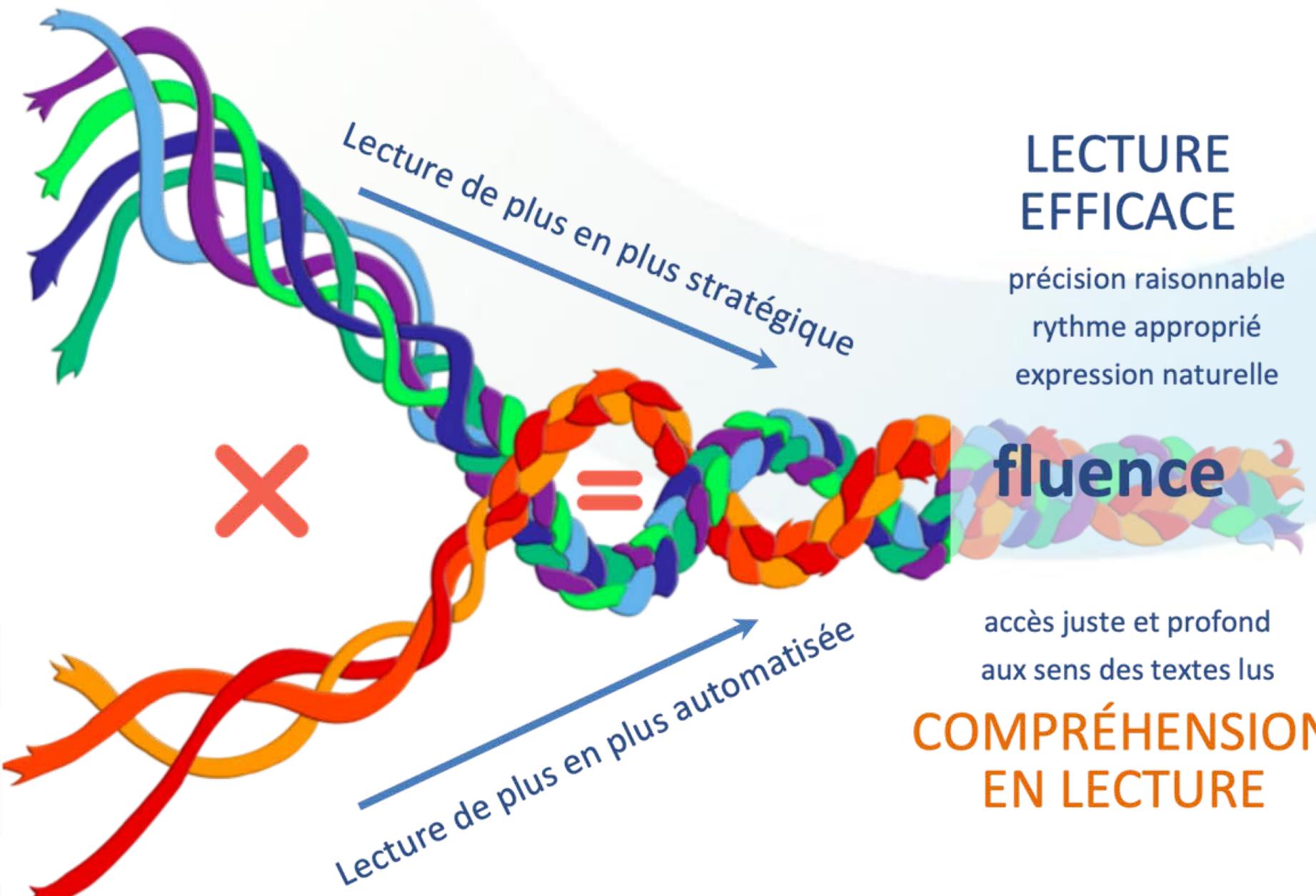
RÉALITÉ



COMPRÉHENSION DU LANGAGE

- Connaissances antérieures**
faits, concepts, savoirs généraux
- Vocabulaire**
étendue, précision liens sémantiques
- Structures du langage**
syntaxe, sémantique, morphologie
- Connaissances sur l'écrit**
concepts reliés à l'écrit, genres de récits
- Conscience phonologique/phonémique**
syllabes, phonèmes, fusion, segmentation
- Décodage/Déchiffrage**
principe alphabétique, correspondance lettres/sons
- Reconnaissance automatisée des mots familiers**
le, dans, sa

IDENTIFICATION DE MOTS



LECTURE EFFICACE

précision raisonnable
rythme approprié
expression naturelle

fluence

accès juste et profond
aux sens des textes lus

COMPRÉHENSION EN LECTURE

Scarborough (2001)
Gough et Tunmer (1986)
par : Michèle Minor-Corriveau

RÉACTIONS

aux critiques du rapport CODP



Journal of Teaching and Learning
Vol. 16, No. 3 (2022), pp. 96–108
<https://doi.org/10.22329/jtl.v16i3.7495>
www.jtl.uwindsor.ca

Dialogue & Commentary

Response to Cummins: The OHRC *Right to Read* Report Will Move Ontario into the 21st Century

Perry Klein
Western University

Abstract

In the April 2022 issue of the *Journal of Teaching and Learning*, Dr. Jim Cummins responded to the Ontario Human Rights Commission (2022a, 2022b) report on the *Right to Read: Public Inquiry into Human Rights Issues Affecting Students with Reading Disabilities*. He expressed several views on literacy education that are moderate and consistent with research. However, his very critical appraisal of the report is misdirected. The first section of the present article documents several recommendations and positions that Cummins attributes to the report but that it does not actually contain. The second section identifies five ways in which this report will bring Ontario's special education policy into the 21st century, which Cummins has missed. The *Right to Read* report provides a paradigm for special education that Ontario should now apply to additional domains such as mathematics and social and emotional learning.

<https://jtl.uwindsor.ca/index.php/jtl/article/view/7495/5492>

<https://micheleminorcorriveau.com/le-droit-de-lire-lintegrale-des-3-articles-parus-dans-le-voyageur-la-voix-du-nord/>



Une photo incluse dans la version française du rapport *Le droit de lire* — Photo : Capture d'écran/ Getty Images

COMPARAISON

des recommandations du rapport CODIF

https://docs.google.com/spreadsheets/d/14RG4u92MSHyOsJWx1FeEraAg2c-sRQoP/edit?usp=share_link&ouid=110533835082118648748&rtpof=true&sd=true

AlphaGraphe

PHASE 2

**PROGRESSION
DES RÈGLES LEXICALES
DES RÈGLES GRAMMATICALES
DE LA MORPHOLOGIE
DES ATTENTES ADAPTÉES
AU NIVEAU SCOLAIRE**

WWW.IDAONTARIO.COM



AlphaGraphe



— “

**Vous faites du mieux que vous ne le pouvez
jusqu'à ce que vous soyez mieux renseignés.
Et lorsque vous en aurez appris davantage,
vous pourrez mieux faire.**

~ Maya Angelou

” —

Pour étendre vos connaissances



RENSEIGNEZ-VOUS SUR LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES EFFICACES ET APPUYÉES PAR LA SCIENCE

TA@l'école

- Démystifier la complexité qu'est la lecture youtube.com/watch?v=woLLvpS6M-Y
- L'évaluation au service de l'apprentissage : un point à temps en vaut cent
youtube.com/watch?v=GXJRDgOjG00&t=2s

Livres

- Le langage oral à portée de la main (pratique) (lien pour commander :
<https://form.jotform.com/221315264058046>
- Les neurones de la lecture (théorie) (téléchargement gratuit :
https://ia801408.us.archive.org/0/items/mop_20220324/books.yossr.com54hbk.pdf

YouTube

- Alex, votre psychologue scolaire www.youtube.com/@alexpsyscolaire

Balados

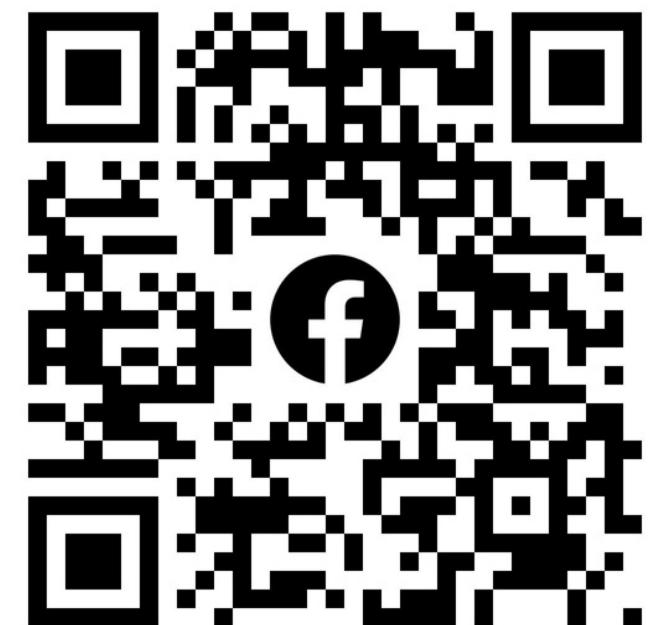
Sold a story, Emily Hanford

- <https://features.apmreports.org/sold-a-story/>

Honestly with Bari Weiss

- *Why 65% of Fourth Graders Can't Really Read*
www.honestlypod.com/podcast/episode/27e512f3/why-65-of-fourth-graders-can-t-really-read

OrthoFormationSLP



RENSEIGNEZ-VOUS SUR LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES EFFICACES ET APPUYÉES PAR LA SCIENCE

Balados (suite)

The Parlé Podcast

- La bilitératie à l'école : what it is and how do we achieve it avec Caroline Erdos et Laura MacGrath <https://www.theparlepodcast.com/parleacute-en-balado/la-biliteratie-a-lecole-what-is-it-and-how-do-we-achieve-it-un-episode-bilingue-avec-caroline-erdos-laura-macgrath>
- The Science of Reading in Schools with April Hackett and Julie McDermid <https://www.theparlepodcast.com/the-parleacute-podcast/s3-ep-8-the-science-of-reading-in-schools-with-april-hackett-and-julie-mcdermid.html>

www.idaontario.com : Formations sur la science de la lecture

Édition 2021 - Des fondements progressifs pour la réussite en lecture et en écriture dans la salle de classe

- Partie 1 - Les structures Langagières en tant que fondements à la littératie : les essentiels scolaire (Michèle Minor-Corriveau) : [youtube.com/watch?v=vXfy-rYXF-Y](https://www.youtube.com/watch?v=vXfy-rYXF-Y)
- Partie 2 - Les secrets du code (Lise L'Heureux): [youtube.com/watch?v=yqQBY5xzBtQ](https://www.youtube.com/watch?v=yqQBY5xzBtQ)

Édition 2022 - Rapport sur l'enquête "Le Droit de lire" : Suivons les recommandations !

- Partie 1 - Suivons les recommandations : Pistes de solutions (Michèle Minor-Corriveau) : [youtube.com/watch?v=qsbqbAwIH3g](https://www.youtube.com/watch?v=qsbqbAwIH3g)
- Partie 4 - Discussion avec les panélistes : [youtube.com/watch?v=uSWxqQpkHxU](https://www.youtube.com/watch?v=uSWxqQpkHxU)

**Science de la lecture
Français
et
French Immersion**



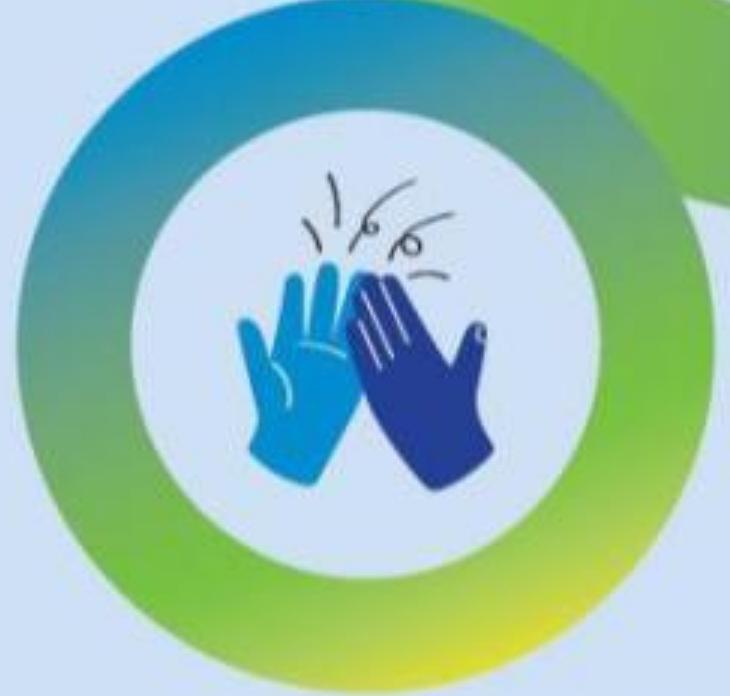
Diapositives supplémentaires



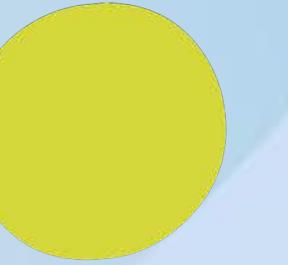
**Lire est maintenant reconnu comme
un déterminant de la santé.**

**Si lire est un droit,
alors enseigner en français
ne devrait pas être un fardeau
de surplus pour nos enseignantes et
nos enseignants.**

**Vous méritez à tout le moins,
d'avoir accès à du matériel
axé sur la science.**



MERCI



Caractéristiques d'une approche d'enseignement de la lecture fondée sur la science



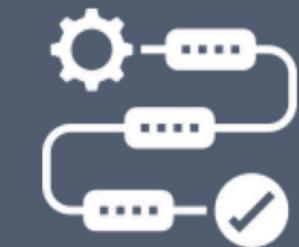
diagnostique
évaluation au service
de l'apprentissage



explicite
enseignée



systématique
langue = code



séquentielle
non linéaire
facile -> difficile



cumulative
toute la scolarité+



progressive
construction
des savoirs



multilinguistique
 $L_1/L_2 | L_{min}/L_{maj}$

multimodale
oral + écrit



multisensorielle
fait appel aux sens

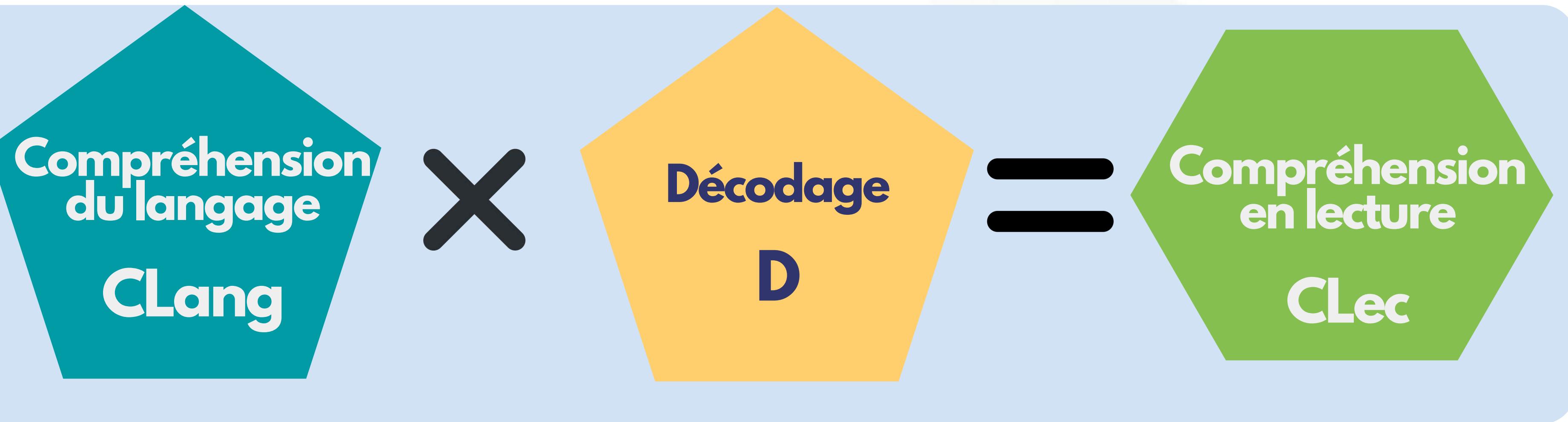


www.teacherspayteachers.com/Store/Reusslire

https://drive.google.com/drive/folders/1KARZyo0BylScBJzaSfRUqA79GO5G3nij?usp=share_link

Le modèle simplifié de la lecture

THE SIMPLE VIEW OF READING - GOUGH & TUNMER (1986)



Formule de bilittératie

GUILAMO (2021) <https://www.languagemagazine.com/2022/07/13/the-science-of-the-bilingual-reading-brain/>

$$O \times T \times C \times D = L2$$

orati
e



structures du langage :
grammaire et structure interne



vocabulaire

transfer
t



translangage
différences et similitudes

compréhension
langagière



connaissances antérieures,
vocabulaire, structure
langagière



raisonnement verbal,
connaissances de l'écrit

décodage
automatisatio
n



conscience phonologique



reconnaissance automatisée
des mots familiers

bilittératie

Le langage oral à portée de la main



Lien pour commander :

<https://form.jotform.com/221315264058046>

Les conférencières ne touchent aucune redevance sur la vente des produits
faisant partie des ressources recommandées

Table des matières

Avant-propos

1	Le langage oral à portée de la main	5
2	L'interaction langagière dans la salle de classe	9
3	La conscience phonologique	23
4	Le vocabulaire	47
5	La structure des mots et des phrases	65
6	La structure des textes	87
7	La compréhension du langage et l'inférence	117
8	Partenariats	141
	Notes	147
	Références	157

La corde de Scarborough (2001)

IDENTIFICATION
DE MOTS

COMPRÉHENSION
DU LANGAGE ORAL

Connaissances antérieures
faits, concepts

Vocabulaire
étendue, précision, sens

Structures langagières
syntaxe, sémantique

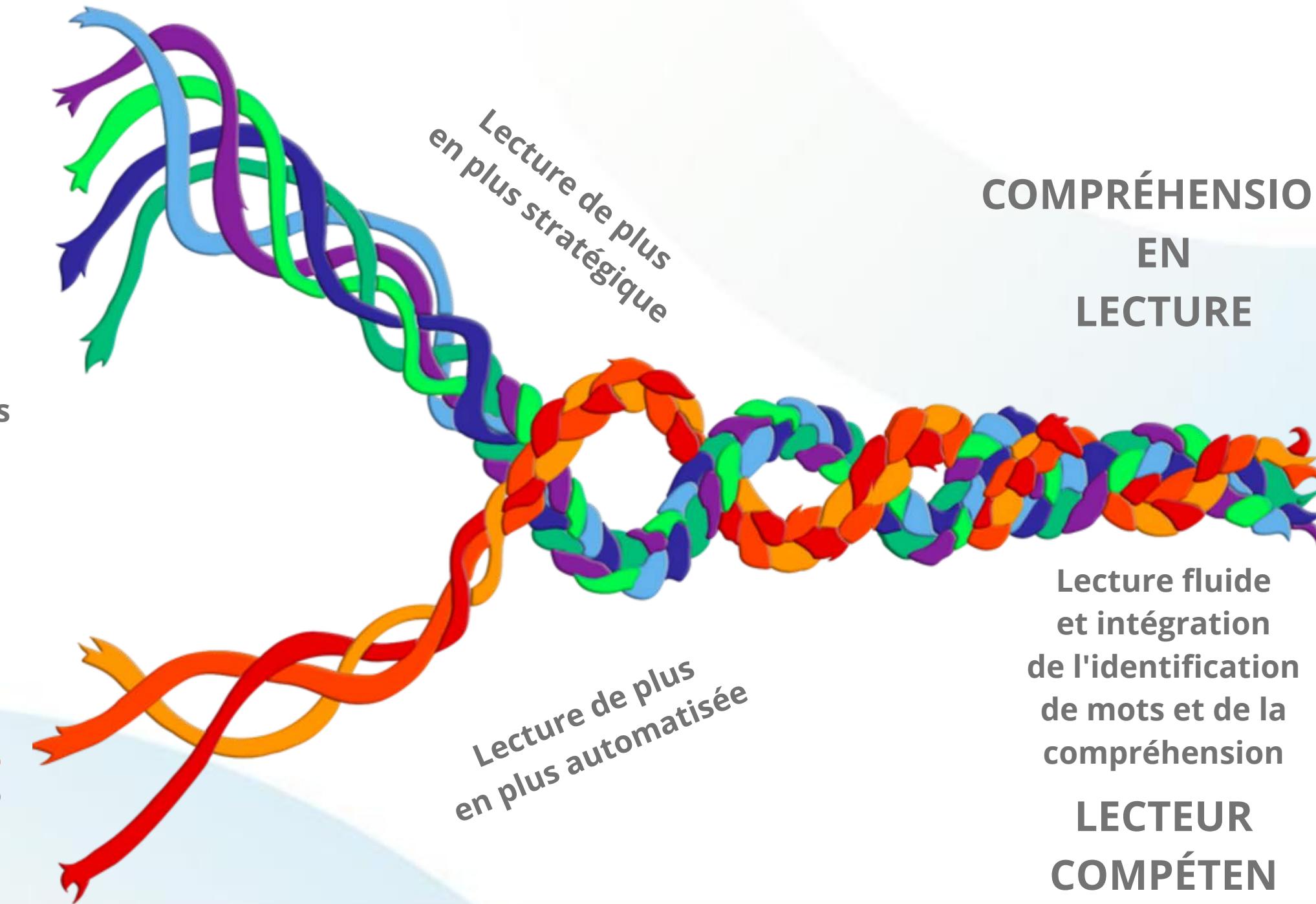
Raisonnement
inférence, langage figuratif

Connaissances sur l'écrit
concepts reliés à l'écrit, genres

Conscience phonologique
syllabes, phonèmes

Décodage
principe alphabétique, CGP

Reconnaissance
ou à vue des mots familiers

instantanée

COMPRÉHENSION
EN
LECTURE

LECTEUR
COMPÉTENT

inspiré du modèle de Scarborough (2001)
et du modèle simple de la lecture (Gough & Tunmer (1986)

Approche tripartite de services de soutien à l'élève (MTSS)

Taux de prévalence de dyslexie/ troubles de l'écrit

États-Unis

3 % à 7,9 % (Stevenson et coll., 1982)

4,5 % à 12 % (Lindgren et coll., 1985)

France

6,6 % (Sprenger-Charolles et coll., 2000 – CM2)

7 % (de la Haye et coll., 2005 ; Murat, 2005 – adultes 18 à 29 ans)

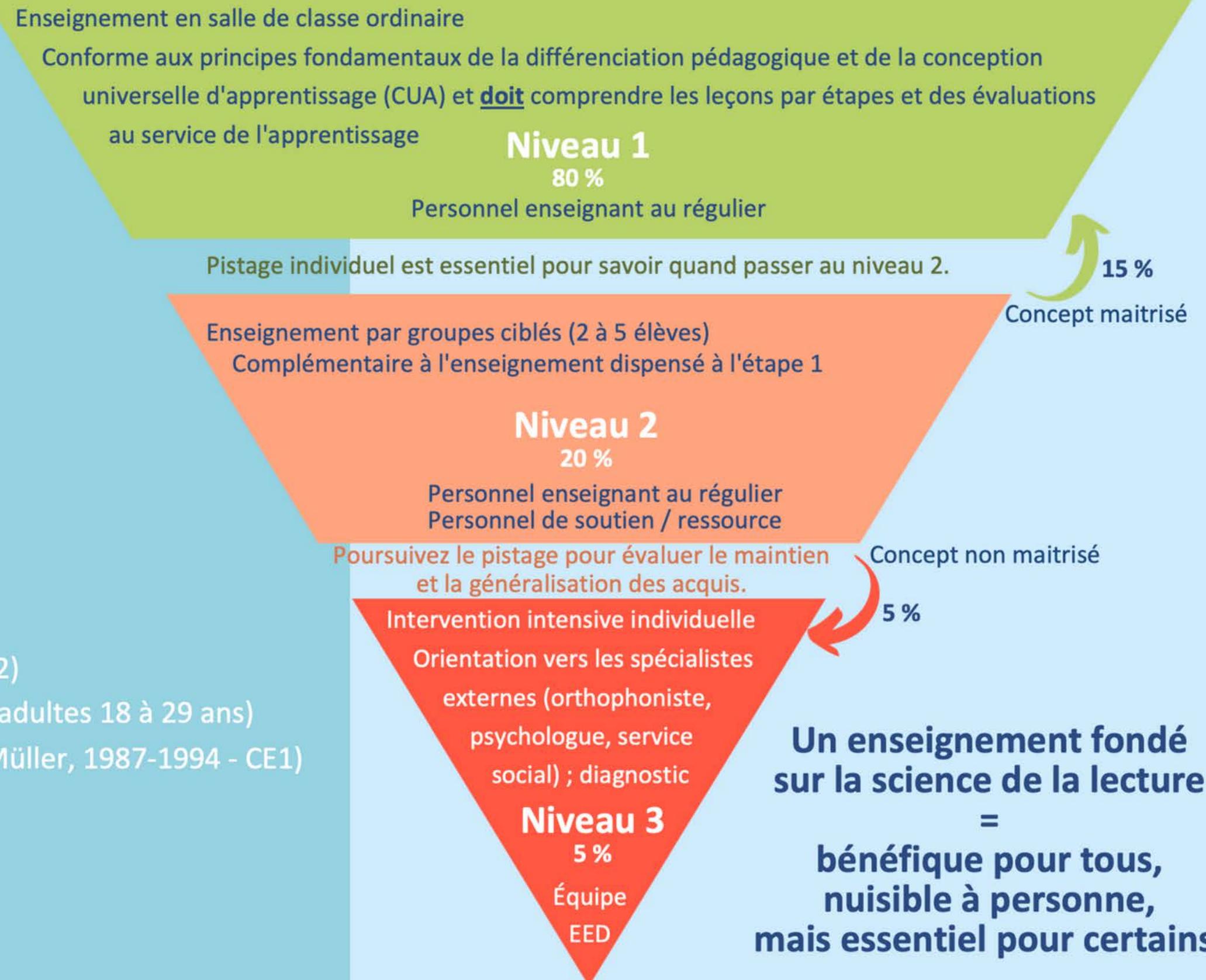
7,5 % (Zorman et coll., 2004 - GS) ; (Chevrie-Müller, 1987-1994 - CE1)

8,5 % (Watier et coll., 2006 - CE1)

12 % (Ramus, 2017)

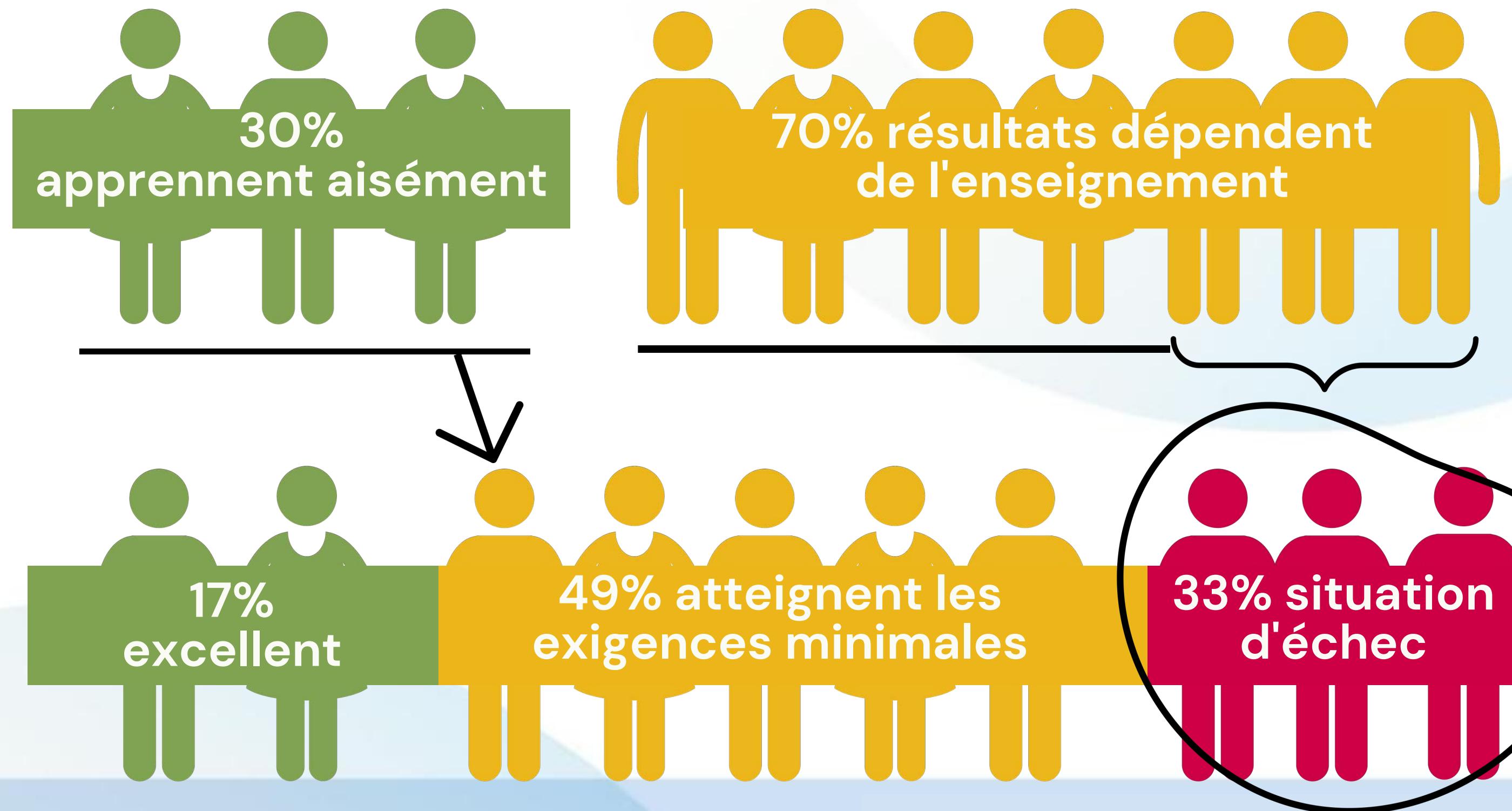
5 et 11 % (Fluss et coll., 2008)

6 et 8 % (INSERM, 2007)



Apprendre à lire

Résultats des recherches
en sciences cognitives



MYTHE

**LA LECTURE AUTONOME / SILENCIEUSE
EST ESSENTIELLE AU BON DÉVELOPPEMENT
DE LA LECTURE**

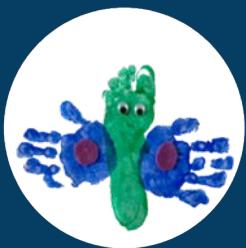
RÉALITÉ

— “ —
Mettre un livre dans les mains d'un lecteur faible en lui demandant de lire en silence pendant 20 minutes par jour ne lui apprendra pas à lire.

**Ce qui en résultera, toutefois,
c'est qu'il détestera lire.**

” —

~ Tiffany James



sur « aimer lire »

Le lecteur faible n'aimera pas lire.

Le lecteur aisé peut ne pas aimer lire.

Le succès en lecture et la confiance, plus que le fait d'*aimer lire* ou l'intérêt de s'y adonner est la meilleure source de motivation pour lire.

Types de textes pour appuyer l'enseignement de la lecture



Compréhension du langage oral:
Textes authentiques et riches (lus aux enfants)

lecture à haute voix / écho
travailler la compréhension
faire des inférences
avancer des hypothèses
susciter les discussions orales
développer les concepts liés à l'écrit

Lecteur compétent

Autres livres



Décodage de mots:
Livres décodables (lus par les enfants)

travailler la CGP et les mots fréquents
travailler la compréhension littérale
développer la précision en lecture

Minor-Corriveau et Madore, TA@l'école,
2021

Sans livres, on ne peut pas lire. L'accès aux livres est important.
Sans fondements sur le code, on ne peut pas lire. L'accès au code est essentiel.

accès aux livres + accès au code = succès

Minor-Corriveau, 2022

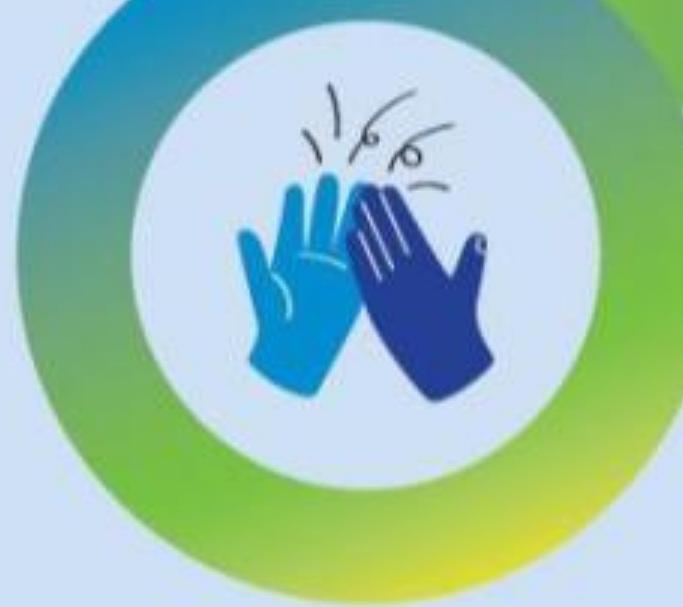
Références sélectionnées

On ne peut pas appuyer ou remettre en question les propos des chercheurs,
sans avoir lu leurs résultats d'études.

On ne peut pas ignorer les vérités qui dérangent
et proclamer vouloir le bien de l'élève.

Tout changement exige du temps et de l'énergie,
mais les bienfaits se multiplient sur les visages
de tous les enfants avec qui nous travaillons.

Les enseignants et parents observent des résultats quasi immédiats après
avoir intégré les principes de la science à leurs pratiques pédagogiques.



Manuels de cours

Kilpatrick, D. (2015). Essentials of Assessing, Preventing, and Overcoming Reading Difficulties. *Essentials of Psychological Assessment*, John Wiley & Sons, p. 448

Montésinot-Gelet, I., Dupin de Saint-André, M., et Charron, A., (2022). *La lecture et l'écriture : Fondements et pratiques à l'éducation préscolaire et au 1er cycle du primaire*, Tome 1, Chenelière Éducation

Montésinot-Gelet, I., Dupin de Saint-André, M., et Charron, A., (2022). *La lecture et l'écriture : Fondements et pratiques à l'éducation préscolaire et aux 2e et 3e cycles du primaire*, Tome 2, Chenelière Éducation

Paradis, J., Genesee, F., et Crago, M., (2011). *Dual Language Development and Disorders: A Handbook on Bilingualism and Second Language Learning* A Handbook on Bilingualism and Second Language Learning, Third Edition

Spear-Swerling, L., (2022). *Structured Literacy Interventions. Teaching Students with Reading Difficulties, Grades K-6*, Guilford Publications

Difficultés / Différences d'apprentissage

Kennedy, E. (2020). High Interest-Low Reading Level Books for Reluctant Readers. <https://www.thoughtco.com/books-for-reluctant-readers-627603>

Ramus, F., (2017), Dyslexie : Des causes multiples, L'école des parents, 3(624), p. 48 à 50, <https://www-cairn-info.librweb.laurentian.ca/revue-l-ecole-des-parents-2017-3-page-48.htm>

Fonctions exécutives / Cerveau / Apprentissage

Cunningham, T. www.atselect.org
(2018). La reconnaissance des visages par le cerveau. <http://papynet.eklablog.com/la-reconnaissance-des-visages-par-le-cerveau-1-a138043070>
Dehaene, S. (2010). *Reading in the brain*. Penguin Books, 400 p.

Seidenberg, M. (2017). *Language at the Speed of Sight : How We Read, Why So Many Can't, and What Can Be Done About It*. Basic books, 384 p.

Compréhension et inférence

Association ontarienne des orthophonistes et des audiologues, (2014), Le langage oral à portée de la main, www.sac-oac.ca

Hennessy, N. L. , (2021). The Reading Comprehension Blueprint : Helping Students make Meaning from Text, Hennessy, N. L.

Hogan, T. P., Bridges, M. S., Justice, L. M., & Cain, K. (2011). Increasing Higher Level Language Skills to Improve Reading Comprehension. Focus on Exceptional Children, 44(3). <https://doi.org/10.17161/foec.v44i3.6688>

Lafontaine, L. (2010). Activités de production et de compréhension orales. Présentation de genres oraux et exploitation de documents sonores, Chenelière Éducation

Lafontaine, L. (2006). Enseigner l'oral au secondaire. Séquences didactiques intégrées et outils d'évaluation, Chenelière Éducation

Narramus : apprendre à comprendre et à raconter une histoire en maternelle ! <https://www.editions-retz.com/actualites/narramus-apprendre-a-comprendre-et-a-raconter-une-histoire-en-maternelle.html>

Trelease, J. , (2019). Jim Trelease's Read-Aloud Handbook, Penguin Books

Conscience phonologique

Association ontarienne des orthophonistes et des audiologues, (2014), Le langage oral à portée de la main, www.sac-oac.ca
voir ressources suggérées chez Éditions Passe-Temps

Mapping orthographique / Correspondances lettres/sons

Grace, K. E. S. , (2005). Phonics and Spelling through phoneme-grapheme mapping, Really Great Reading.

Morphologie

Association ontarienne des orthophonistes et des audiologues, (2014), Le langage oral à portée de la main, www.sac-oac.ca

Berthiaume, R., Boisvert, M., Théberge, P., et Daigle, D. (2017). La morphologie pour mieux lire et écrire, Chenelière Éducation

Morphologie

Glaser, D., Morpheme Magic <https://morphememagic.com/>

Rolland, J.-C. (2016). Les grandes familles de mots. lulu.com <https://www.lulu.com/shop/jean-claude-rolland/les-grandes-familles-de-mots-3e-%C3%A9dition/paperback/product-1v4edzqe.html?page=1&pageSize=4>

Schibetta Hegland, S. (2021). Beneath the surface of words. <https://learningaboutspelling.com/2021/12/07/beneath-the-surface-of-words/>

Syntaxe / Grammaire

Association ontarienne des orthophonistes et des audiologues, (2014), Le langage oral à portée de la main, www.sac-oac.ca

Dugas, B., (2009). La grammaire de la phrase en 3D , Chenelière Éducation

Vocabulaire

Association ontarienne des orthophonistes et des audiologues, (2014), Le langage oral à portée de la main, www.sac-oac.ca

Beck, I. L., McKeown, M. G., et Omanson, R. C. (1987). The effects and uses of diverse vocabulary instructional techniques. Dans M. G. McKeown & M. E. Curtis (Eds.), The nature of vocabulary acquisition (pp. 147–163). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Berthiaume R., Anctil, D., Bourcier, A., Brossard, S. Lucuette M. et Daigle, D. (2020). Le vocabulaire pour mieux lire et écrire, Chenelière Éducation

Vocabulaire

Carver, R. P. (1994). Percentage of unknown vocabulary words in text as a function of the relative difficulty of the text: implications for instruction. *Journal of Reading Behavior*, 26(4), 413, 437

Vocabulaire

Cobb, T., et Horst, M., (2004). Chapter 2. Is There Room for an Academic Word List in French?
https://www.lextutor.ca/cv/awl_F.htm#:~:text=Analyses%20indicate%20that%20knowing%20the,an%20academic%20text%20in%20English

Le Moal, C. et Sanchis, S. (2012). Construire le vocabulaire, Éditions Retz

McKeown, M., G., & Curtis, M. E. (1987). The nature of vocabulary acquisition (pp. 147–163). Hill Tale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Dictée / Orthographe :

Canut, E., et Guillou, M. , (2017). Pratiquer la dictée à l'adulte : De l'oral vers l'écrit, Éditions Retz

Le Moal, C., et Soler, V. (2016). De la dictée à l'adulte aux premiers écrits (Maternelle PS- MS-GS), Éditions Retz

Picot, F., et Popet, A. , (2012). 34 fiches pour bien se préparer à la dictée CM, Éditions Retz

Tchou, F. , (2011). Les dictées du petit prof – 1re année, CEC parasco

Tchou, F. , (2011). Les dictées du petit prof – 2e année, CEC parasco

Tchou, F. , (2011). Les dictées du petit prof – 3e année, CEC parasco

Tchou, F. , (2011). Les dictées du petit prof – 4e année, CEC parasco

Tchou, F. , (2011). Les dictées du petit prof – 5e année, CEC parasco

Tchou, F. , (2011). Les dictées du petit prof – 6e année, CEC parasco

Orthographe lexicale

Leroux, C., et Martin, L. (2012). Scénarios pour mieux écrire les mots. L'enseignement explicite des règles d'orthographe lexicale.

Pothier, B., et Pothier, P. (2015). ÉOLE - Échelle d'acquisition en Orthograghe LExicale - Cycles 1, 2 et 3 (+ ressources numériques), Éditions Retz

Orthographe syntaxique (grammaticale)

Pothier, B., et Pothier, P. (2015). Pour une Évaluation Formative en Orthographe Syntaxique, Éditions Retz

Données scientifiques

Commission ontarienne des droits de la personne. (2022). Le droit de lire: enquête publique sur des questions touchant les élèves ayant des troubles de lecture.<http://www.ohrc.on.ca/fr/le-droit-de-lire-enqu%C3%A9e-publique-sur-des-troubles-de-lecture>

Fluss, J., Ziegler, J. Ecale, J., Magnan, A., Warszawski, J., Ducot, B., Richard, G., et Billard. C. (2008). Prévalence des troubles d'apprentissages du langage écrit en début de scolarité : l'impact du milieu socioéconomique dans 3 zones d'éducations distinctes, Archives de pédiatrie, 15(6), p. 1049-1057, <https://doi.org/10.1016/j.arcped.2008.02.012>

Goigoux, R. (dir.) (2016). Rapport de la recherche « L'influence des pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture sur la qualité des apprentissages au cours préparatoire ». En ligne : <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lire-ecrire>

Gough, P. B., & Tunmer, W. E. (1986). Decoding, Reading, and Reading Disability. Remedial and Special Education, 7(1), 6–10. <https://doi.org/10.1177/074193258600700104>

INSERM (2007). Dyslexie, Dysorthographie, Dyscalculie : Bilan des données scientifiques

Données scientifiques :

Institut français de l'éducation. (2021). Étude de l'influence des pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture sur la qualité des premiers apprentissages. (Sous la direction de Roland Goigoux) Paris : MEN-ESR, Lyon : ENS-Lyon. Rapport de recherche remis à madame la directrice générale de l'enseignement scolaire (DGESCO), ministère de l'Education nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. Ouvrage en ligne.

Klingbeil, D., A., McComas, J., Burns, M., K. & Helman, L. (2015). Comparison of predictive validity and diagnostic accuracy of screening measures of reading skills, *Psychology in the Schools*, 52(5), p. 1 - 15, DOI:10.1002/pits.21839

National Assessment of Educational Progress (2021). The 2018 NAEP Oral Reading Fluency Study. US Department of Education.

National Reading Panel. (2000). Teaching children to read : An evidence-based assessment of scientific research literature on reading and its limitation for reading instruction. Bethesda, MD : National Institutes of Health

Sprenger-Charolles, L, et Serniclaes, W. (2003), Acquisition de la lecture et de l'écriture et dyslexie : Revue de la littérature, *Revue française de linguistique appliquée*, 1(8), p. 63 - 90, DOI 10.3917/rfla.081.0063

Rétroaction corrective efficace

Reading Eggs. Five Finger Rule: Finding just right books for your child. <HTTPS://READINGEGGS.COM/ARTICLES/2017/04/07/JUST-RIGHT-BOOKS/>

Sénécal, I. Comment donner une rétroaction efficace aux élèves. Synthèse et traduction libre de : Australian society for evidence-based teaching.[S.D.]. How to give feedback to students, https://www.profweb.ca/system/cms/files/files/000/002/497/original/Retroaction_efficace.pdf

Starfish. (2021). Is a book too hard? Here's how to tell. <https://www.starfishstore.com.au/blogs/news/how-to-tell-if-a-book-is-too-hard-2#:~:text=In%20Summary...ideally%20suited%20for%20reading%20Independently>

Responsabilisation de l'apprenant / Délégation graduelle des responsabilités

Wisconsin Department of Public Education. Gradual release of responsibility model <https://dpi.wi.gov/ela/instruction/framework>

Science de la littératie

The Science of reading.

<https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=KCmbVI4x6M8&t=2s&fbclid=IwAR3EYDvaMbNqqBocMzGHBm6F6qF4OJz8FkaFCIUmbvbe42x1LlkwMjCVTZU>

Hostetter, M. Can we Afford to Ignore the Science of Reading? <https://www.youtube.com/watch?v=9WJcgxyuATU>

Moats, L. (2019). Of ‘Hard Words’ and Straw Men: Let’s Understand What Reading Science is Really About | Louisa Moats

<https://www.voyagersopris.com/blog/edview360/2019/10/16/lets-understand-what-reading-science-is-really-about?fbclid=IwAR2yuC9ZWQ4P9ruOU1eX7-ExrA6-9S0aXqy7J3T4ACRCqao8TYThdzWHF1U>

Science de la littératie

Sawchuk, S., Science of Reading: Where Rhetoric Meets Reality. Education Week. <https://www.edweek.org/teaching-learning/science-of-reading-where-rhetoric-meets-reality>

Varia

Rayner, K. (1986). Eye movements and the perceptual span in beginning and skilled readers. *Journal of Experimental Child Psychology*, 41(2), 211—236.
[https://doi.org/10.1016/0022-0965\(86\)90037-8](https://doi.org/10.1016/0022-0965(86)90037-8)

Schwartz, R. M. (2015). “Why not sound it out?” *Journal of Reading Recovery*, 39-46.

Stimulation langagière:

Delamain, C. et Spring, J. Adapté par Fortin, R. (2010). Bien communiquer pour mieux apprendre. Activités de stimulation langagière pour enfants d'âge préscolaire. Chenelière Éducation

Structure des textes:

Association ontarienne des orthophonistes et des audiologues, (2014), Le langage oral à portée de la main, www.sac-oac.ca

Complexité des textes :

Allington, R. L., McCuiston, K. & Billen, M.(2015). What research says about text complexity and learning to read. *The Reading Teacher*. 68(7), 491-501, International Literacy Association

Enseignement de la lecture/écriture aux apprenants et le changement de paradigme :

Bissonnette, S., Richard, M., Gauthier, C. et Bouchard, C. (2010). Quelles sont les stratégies d'enseignement efficaces favorisant les apprentissages fondamentaux auprès des élèves en difficulté de niveau élémentaire ? Résultats d'une méga-analyse. *Revue de recherche appliquée sur l'apprentissage*, 3, 1-35. https://www.treaq.ca/wp-content/uploads/2019/05/Article3_steeve_bissonn_2010.pdf

Complexité des textes :

Luscombe, B., Inside the Massive Effort to Change the Way Kids Are Taught to Read, Aug 11, 2022. Time Magazine, <https://time.com/6205084/phonics-science-of-reading-teachers/?fbclid=IwAR04uBrtv3GfVFJtCmpN4iSLuUJjAz321FNSvMRHCRI-xGo0YTMt8vSJcEw#l6yh2s2iprsjkzb9wfh>

Moats, L. C. (1999). Teaching reading is rocket science: What expert teachers of reading should know and be able to do. American Federation of Teachers.

Moats, L. C. (2022). Enseigner à lire ce n'est pas de la science infuse. adaptation canadienne française par M. Minor-Corriveau. https://www.idaontario.com/wp-content/uploads/2022/08/Cet-article_.pdf

Schwartz, S. (2022). Why Putting the 'Science of Reading' Into Practice Is So Challenging, Education week, ? Education Week, <https://www.edweek.org/teaching-learning/why-putting-the-science-of-reading-into-practice-is-so-challenging/2022/07>

Viriot-Goeldel, C. (2017). « Quelles sont les pratiques d'enseignement de la lecture-écriture au cours préparatoire favorables aux élèves les plus faibles? Note de synthèse, Repères, 55(1), 227-245

Enseignement et l'apprentissage en contexte bilingue / minoritaire :

Bialystok, E., McBride-Chang, C. and Luk, G. (2005) Bilingualism, Language Proficiency, and Learning to Read in Two Writing Systems. *Journal of Educational Psychology*, 97(4), p. 580-590.

Cummins, J. (1983). Language proficiency and academic achievement, dans John Oller fils. (ed.), *Issues in Language Testing Research*. Rowley, MA. : Newbury House, p.108-130.

Masny, D. (2006). Le développement de l'écrit en milieu de langue minoritaire : l'apport de la communication orale et des habiletés métalinguistiques. *Éducation et francophonie*, 34(2), 126–149. <https://doi.org/10.7202/1079025ar>

Paradis, J., Genesee, F., et Crago, M., (2011). *Dual Language Development and Disorders: A Handbook on Bilingualism and Second Language Learning* A Handbook on Bilingualism and Second Language Learning, Third Edition

Enseignement et l'apprentissage en contexte bilingue / minoritaire :

Sprenger-Charolles, L. (1994). L'acquisition de la lecture en français : étude longitudinale de la première à la seconde année du primaire. *L'Annéepsychologique*, 94(4), 553—74. <https://doi.org/10.3406/psy.1994.28788>

Fluence / Fluidité

Hasbrouck, J. & Tindal, G. (2017). An update to compiled ORF norms (Technical Report No. 1702). Eugene, OR: Behavioral Research and Teaching, University of Oregon.

International Literacy Association (2018). Reading fluently does not mean reading fast. Literacy Leadership Brief.

Kuhn, M. R., Schwanenflugel, P. J., Meisinger, E. B., Levy, B. A. et Rasinski, T. V. (2010). Aligning theory and assessment of reading fluency: automaticity, prosody, and definitions of fluency. *Reading Research Quarterly*, 45(2), 230-251. <https://doi.org/10.1598/RRQ.45.2.4>

Rasinski, T., Rikli, A. et Johnston, S. (2009). Reading fluency: More than automaticity? More than a concern for the primary grades? *Literacy Research and Instruction*, 48(4), 350-361. <http://doi.org/10.1080/19388070802468715>

Torgesen, J. K., Rashotte, C. A. et Alexander, A (2001). Principles of fluency instruction in reading: Relationships with established empirical outcomes. *Dyslexia, Fluency, and the Brain*, ed. M. Wolf. Baltimore, MD: York Press

Apprenants en difficulté et littératie (ADEL) <https://adel.uqam.ca/docs-category/fluide-en-lecture/>

Livres gradués / nivelés et livres décodables / déchiffrables :

American Association of School Librarians. (2011). Position Statement on Labeling Books with Reading Levels.
<https://www.ala.org/aasl/advocacy/resources/statements/labeling>

Cheatham, J., & Allor, J. (2012). The influence of decodability in early reading text on reading achievement: a review of the evidence. *Reading and Writing*, 25(9), 2223-2246.

Livres gradués / nivelés et livres décodables / déchiffrables :

Chenelière Éducation. Collections en littératie et en numératie – Tableau de corrélation.
https://www.cheneliere.ca/FTP/livre_numerique/Tableau_de_correlation.pdf

Leveling Texts: Pros & Cons, Implementation & best practices. <https://study.com/academy/lesson/leveling-texts-pros-cons-implementation-best-practices.html>
(Vidéo)

Cunningham, J. W., Spadocia, S. A., Erickson, K. A., Koppenhaver, D. A., Strum, J. M. et Yoder, D. E. (2005). Investigating the instructional supportiveness of leveled texts. *Reading Research Quarterly*, 40(4), 410-427. <http://doi.org/10.1598/RRQ.40.4.2>

Édusource. La définition de la rétroaction. La rétroaction efficace. <https://edusourceontario.com/RES/EDUSOURCE-VIDEOS-LOT05-02> (Vidéo)

Fountas, I. C., & Pinnell, G. S. (2011). About Leveled Texts, the Text Level Gradient and Guided Reading.
<https://www.fandpleveledbooks.com/aboutLeveledTexts.aspx>

Fountas, I. C. & Pinnell. Fountas & Pinnell Guided Reading Text Level Descriptions. F & P Text Gradient Levels 9-20-11
<https://schools.cms.k12.nc.us/corneliusES/Documents/Fountas-Pinnell%20Guided%20Reading%20Text%20Level%20Descriptions.pdf>

Glasswell, K., & Ford, M. P. (2010). Teaching flexibly with leveled texts: more power for your reading block. *The Reading Teacher*, 64(1), 57-60.

Gonser, S. (2020). If We Want Bookworms, We Need to Get Beyond Leveled Reading. <https://www.edutopia.org/article/if-we-want-bookworms-we-need-get-beyond-leveled-reading>

Learning at the Primary Pond (Feb. 28, 2021). Are Leveled Books Bad? <https://learningattheprimarypond.com/blog/are-leveled-books-bad/>

Glasswell, K. & Ford, M., P. (2010). Teaching Flexibly with Leveled Texts: More Power for Your Reading Block <https://www.readingrockets.org/article/teaching-flexibly-leveled-texts-more-power-your-reading-block>

Livres gradués / nivelés et livres décodables / déchiffrables :

Literacy Pages. (2018). Leveled Texts: A Powerful Instructional Tool. <https://literacypages.wordpress.com/2018/04/24/the-benefits-of-using-leveled-texts/>

Minor-Corriveau, M. et Berthiaume, D. (soumis) Analyse des niveaux de livres d'enfants d'après le système d'analyse de texte par ordinateur (SATO) : dans quelle mesure les livres correspondent-ils aux niveaux qui leur ont été attribués ?

Morin, A. (2020). How Leveled Reading Is Taught Today. <https://www.verywellfamily.com/whats-a-leveled-reading-program-620912>

Orpi, D. Decodable Books or Leveled Books? Which are better? <https://thriveedservices.com/should-you-use-decodable-books-or-leveled-books/>

Shanahan, T., (2019). Which Texts for Teaching Reading: Decodable, Predictable, or Controlled Vocabulary? <https://www.readingrockets.org/blogs/shanahan-literacy/which-texts-teaching-reading-decodable-predictable-or-controlled-vocabulary>

Parrott, K. (2017). Fountas and Pinnell say librarians should guide readers by interest, not level. <https://www.slj.com/story/fountas-pinnell-say-librarians-guide-readers-interest-not-level>

Parrot, K. (2017). Thinking outside the bin: Why labeling books by reading level disempowers young readers. <https://www.slj.com/story/thinking-outside-the-bin-why-labeling-books-by-reading-level-disempowers-young-readers>

Pitcher, B. et Fang, Z. (2007). Can we trust levelled texts? An examination of their reliability and quality from a linguistic perspective. *Literacy*, 41(1), 43—51. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9345.2007.00454.x>

Pondiscio, R. et Mahnken, K. (2014). Leveled reading: The making of a literacy myth. The Thomas B. Fordham Institute. <https://fordhaminstitute.org/national/commentary/leveled-reading-making-literacy-myth>

Livres gradués / nivelés et livres décodables / déchiffrables :

Price-Mohr, R., & Price, C. (2019). A Comparison of Children Aged 4–5 Years Learning to Read Through Instructional Texts Containing Either a High or a Low Proportion of Phonically-Decodable Words. *Early Childhood Education Journal*, 48(1), 39-47.

Schwartz, S. (2020). ‘Decodable’ books: boring, useful, or both ? Education Week, <https://www.edweek.org/teaching-learning/decodable-books-boring-useful-or-both/2020/03>

Shanahan, T. (2020). Limiting children to books they can already read. American Federation of Teachers.
<https://www.aft.org/ae/summer2020/shanahan#:~:text=Basically%20what%20this%20research%20reveals,rich%20content%2C%20and%20complex%20language>.

Shanahan, T. (2020). Limiting children to books they can already read. American Federation of Teachers.
<https://www.aft.org/ae/summer2020/shanahan#:~:text=Basically%20what%20this%20research%20reveals,rich%20content%2C%20and%20complex%20language>.

Shanahan, T., (2018). Should We Teach with Decodable Text? <https://www.readingrockets.org/blogs/shanahan-literacy/should-we-teach-decodable-text>

Renaissance Learning. (2014) Using Readability levels to guide students to books. Special Report. 5 p.
<https://doc.renlearn.com/KMNet/R002853130GFE09D.pdf>

Scholastic. (2009). Scholastic Guided Reading Level Chart. <https://shop.scholastic.com/teachers-ecommerce/teacher/guided-reading-leveling-chart.html>

Student Achievement Partners. Decodables protocol. <https://achievethecore.org/peersandpedagogy/wp-content/uploads/2018/01/Decodable-Reader-Protocol.pdf>

Tameri Guide for Writers: Calculating reading and writing levels. <https://www.tameri.com/teaching/levels.html>

Lecture équilibrée (balanced literacy, reading recovery, whole language) :

Vaites, K. (2019). Leveled reading groups don't work. why aren't we talking about it? Eduvates. <https://eduvaites.org/2019/11/02/leveled-reading-groups-dont-work-why-arent-we-talking-about-it/>.

Lecture équilibrée (balanced literacy, reading recovery, whole language) :

Clay, M. (1987). Implementing Reading Recovery: Systemic adaptations to an educational innovation. New Zealand Journal of Educational Studies. 22(1), 35-58.

D'Orio, W. (2020). The reading wars: Phonics or whole language? librarians shouldn't have to choose. School Library Journal. <https://www.slj.com/story/Revisiting-the-reading-wars-phonics-or-whole-language-librarians-shouldnt-have-to-choose-literacy>

ED Reports (2021). Summary of Alignment & Usability for Fountas & Pinnell Classroom, 3 - 5, https://www.edreports.org/reports/overview/fountas-pinnell-classroom-2020?fbclid=IwAR3d-fgWu5uH_DWZ7eDUyhJVzXcxeru-3QgeHHIICKJDWc9MQpn8O1Y3dU

ED Reports (2021). Summary of Alignment & Usability for Fountas & Pinnell Classroom, K-2, <https://www.edreports.org/reports/overview/fountas-pinnell-classroom-2020/grades-3-5>

ED Reports (2018). Report Overview. Summary of Alignment & Usability for Units of Study, <https://www.edreports.org/reports/overview/units-of-study-2018>
Goldstein, D., (2022). In the Fight Over How to Teach Reading, This Guru Makes a Major Retreat <https://www.nytimes.com/2022/05/22/us/reading-teaching-curriculum-phonics.html>

Hanford, E., (2020). Experts say widely used reading curriculum is failing kids. A first of its kind review finds Lucy Calkins' materials don't align with the science of reading. <https://www.apmreports.org/episode/2020/01/27/lucy-calkins-reading-materials-review>

Pondiscio, R. (2020). Flypaper, The Shortcomings of Lucy Calkins's Units of Study, <https://www.coreknowledge.org/blog/the-shortcomings-of-lucy-calkinss-units-of-study/>

Écueils d'employer un système de méprises à 3 indices (MSV, 3-cueing-system) :

Sparks, S. D. (2022). *Concerns raised over reading recovery's long-term effects*. Education Week. <https://www.edweek.org/teaching-learning/surprise-finding-suggests-reading-recovery-hurts-students-in-the-long-run/2022/04>

Texas Center for Learning Disabilities. Does the Units of Study Reading and Writing Workshop Align With Evidence-Based Practices? <https://www.texasldcenter.org/teachers-corner/does-the-units-of-study-reading-and-writing-workshop-align-with-evidence-based-practices>

Wexler, N., (2021). Problems With Lucy Calkins' Curriculum Go Beyond Reading—To Writing. <https://www.forbes.com/sites/nataliewexler/2021/11/21/problems-with-lucy-calkins-curriculum-go-beyond-reading-to-writing/?sh=2683893c50c9>

Écueils d'employer un système de méprises à 3 indices (MSV, 3-cueing-system) :

Meltzer, E. (2019). The Three-Cueing System and Its Misuses (or: The Biggest Problem in Reading Instruction You've Never Heard of) <https://www.breakingthecode.com/the-three-cueing-system-and-its-misuses/> "In a remarkable feat of pretzel logic, children are taught that reading means ignoring the letters that are actually on the page"

Meltzer, E. (2020) 10 Reasons the Three-Cueing system (MSV) Is Ineffective <https://www.breakingthecode.com/10-reasons-three-cueing-ineffective/>

Hanford, E. (2019). At a Loss for Words : How a flawed idea is teaching millions of kids to be poor readers <https://www.apmreports.org/episode/2019/08/22/whats-wrong-how-schools-teach-reading>

Five from Five. The three cueing systems approach is common in early reading instruction but it is not in keeping with evidence on how children learn to read. <https://fivefromfive.com.au/the-three-cueing-system/>

Hempenstall, K. (2012). The three-cueing system in reading: Will it ever go away? <https://www.nifdi.org/resources/hempenstall-blog/402-the-three-cueing-system-in-reading-will-it-ever-go-away>

Écueils d'employer un système de méprises à 3 indices (MSV, 3-cueing-system) :

Schwartz, S., & Sparks, S., D. (2019). How Do Kids Learn to Read? What the Science Says <https://www.edweek.org/teaching-learning/how-do-kids-learn-to-read-what-the-science-says/2019/10>

Schwartz, S. (2020). Is this the end of 'Three Cueing'? Education Week, <https://www.edweek.org/teaching-learning/is-this-the-end-of-three-cueing/2020/12>

Murs de sons :

Bottari, M., Transitioning from Word Walls to Sound Walls. <https://www.readingrockets.org/article/transitioning-word-walls-sound-walls>

Apprendre à lire. Les sons et les combinaisons de lettres. https://www.lepointduflé.net/apprendre_a_lire1/combinaisons_de_lettres1.htm

The 44 phonemes in English : <https://www.dyslexia-reading-well.com/44-phonemes-in-english.html>

Le mur des sons - personnages Pilotis, <http://audymaikresse.eklablog.com/le-mur-des-sons-personnages-pilotis-a146898858>

Retire Your Word Wall: How Sound Walls Support the Science of Reading <https://www.voyagersopris.com/podcast/retire-your-word-wall> (balado)