

GUIDE DE L'ÉDUCATEUR



Éclairer le **C**hemin vers la **L**ecture pour
chaque **A**pprenant.e et **I**lluminer la **R**oute

OUTIL D'ÉVALUATION DIAGNOSTIQUE

ÉCLAIR

Éclairer le **C**hemin vers la **L**ecture pour chaque **A**pprenant.e et **I**lluminer la **R**oute Lighting
the path to reading for every learner to illuminate the direction

**A diagnostic assessment tool to support
phonological awareness, phonics, and word reading skills**

This resource has been made possible thanks to the financial support of the Ontario Ministry of Education and the Government of Canada through the Department of Canadian Heritage.

The views expressed are the views of the French Immersion Diagnostic Assessment team and do not necessarily reflect those of the Ontario Ministry of Education or the Government of Canada.

Table des matières

Contexte	3
Équipe de projet	5
Rationale	6
La mise en œuvre d'ÉCLAIR	8
Résumé de la littérature référencée	12
Annexe - Données de fiabilité	13
Références	15

Contexte

Tous les enfants, dans tous les programmes d'éducation, ont le droit fondamental d'apprendre à lire. Une composante essentielle d'un enseignement de la lecture efficace est de connaître le profil de l'apprenant afin de fournir un enseignement différencié pour répondre aux besoins individuels. « Éclairer le Chemin vers la Lecture pour chaque Apprenant.e et Illuminer la Route »/ *Lighting the path to reading for every learner to illuminate the direction* (ÉCLAIR) a été développé en réponse à besoin impératif d'outils d'évaluation diagnostique efficaces pour soutenir la conscience phonologique, la phonétique et la lecture de mots dans les programmes d'immersion française de l'Ontario. Ce besoin a été identifié par le Greater Essex County District School Board et l'Association canadienne des professionnels de l'immersion (ACPI) au cours du projet « Développer des lecteurs compétents et engagés » en 2022-2023 et de la publication de la Commission ontarienne des droits de la personne du rapport d'enquête sur le « Droit de lire » en 2023.

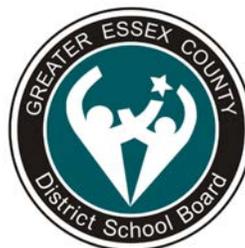
Grâce à un partenariat avec l'Association canadienne des professionnels de l'immersion (ACPI) sur ce projet, notre équipe a été en mesure de rassembler les connaissances professionnelles et le soutien à travers le Canada au service des éducateurs et des élèves de l'Ontario. L'ACPI a contribué à la sélection des membres de l'équipe, partagé les connaissances, les ressources et les expériences d'autres provinces en matière d'évaluation diagnostique et à la lecture, et ont été des contributeurs essentiels de l'équipe ÉCLAIR.

Avec le soutien financier du ministère de l'éducation de l'Ontario, le Greater Essex County District School Board a pu constituer une équipe dont les membres ont été sélectionnés avec l'intention de s'engager dans cette collaboration sans précédent. Notre équipe interdisciplinaire comprend des membres spécialisés de toute la province et du Canada, avec une grande variété de parcours, d'expériences et d'expertise professionnels. Cette collaboration a permis d'établir un rapport entre la recherche et la pratique

et de mobiliser les connaissances, la recherche et la pratique. Nous sommes extrêmement reconnaissants des contributions de tous les membres de l'équipe du projet, notamment l'équipe de l'*Ontario Institute for Studies in Education (OISE) of the University of Toronto*, aux conseils scolaires participants, aux éducateurs et aux étudiants pour le rôle qu'ils ont joué dans l'élaboration et le pilotage de cette évaluation.

Les programmes d'immersion française en Ontario diffèrent quant à leurs points d'entrée, variant de la maternelle à la 4e année, les pourcentages d'enseignement en français par rapport à l'anglais, et les nombres de matières enseignées en français. Ces programmes reflètent de plus en plus la diversité linguistique, culturelle et sociale au sein de nos communautés, y compris les élèves qui n'ont pas suivi d'enseignement préalable de la lecture en anglais. Le Cadre européen commun de référence (CECR) nous fournit une compréhension cohérente du développement de la langue française dans une perspective fondée sur les atouts. Ainsi, cet outil est aligné sur les niveaux du CECR (Pré-A1 à A1) plutôt que sur des années scolaires afin de répondre aux besoins de chaque apprenant, en honorant leurs identités diverses et points d'entrée sociaux, culturels et linguistiques. ÉCLAIR est distinct des outils de dépistage de la lecture débutante approuvés par le ministère, qui permettent d'identifier les élèves susceptibles de présenter des difficultés en lecture, et ne les remplace pas. Cette évaluation diagnostique peut être utilisée en tandem avec les outils de dépistage afin de déterminer les compétences acquises des élèves et de déterminer les prochaines étapes pour l'instruction.

Bien que cet outil se concentre sur la conscience phonologique, la phonétique et la lecture de mots, nous reconnaissons que le langage oral (compréhension, interaction et production) est une composante essentielle de l'apprentissage d'autres langues et devrait faire partie de l'évaluation et de l'enseignement au quotidien. Le CECR utilise un langage basé sur les atouts pour décrire ce que chaque apprenant peut faire et inspire la confiance et l'apprentissage continu des langues.



Équipe de projet

- Haley Brooks – French as a Second Language Learning Coach, District School Board Ontario North East
- Diana Burchell – Research Assistant, Applied Psychology and Human Development, OISE/UofT
- Dr. Becky Xi Chen – Professor, Applied Psychology and Human Development, OISE/UofT
- Renata Dean – Curriculum Consultant, French as an Additional Language and Modern Languages, Halton Catholic District School Board
- Lesley Doell, National French Immersion Consultant/ Conseillère pédagogique nationale en immersion française, Canadian Association of Immersion Professionals/ Association canadienne des professionnels de l’immersion
- Dr. Caroline Erdos – Professional Coordinator of Speech-Language Pathology, Sir Wilfrid Laurier School Board
- Dr. Kathleen Hipfner-Boucher – Senior Research Officer, Applied Psychology and Human Development, OISE/UofT
- Angeline Humber - Teacher Consultant, Greater Essex County District School Board, Project Lead
- Kirsten Johnston – Program Coordinator, French Language Programs, Classical and International Languages, Toronto District School Board
- Dr. Josée Le Bouthillier, Research Associate / Associée à la recherche, Institut de recherche en langues secondes du Canada / Second Language Research Institute of Canada, University of New Brunswick
- Una Malcolm – President, International Dyslexia Association Ontario
- Dr. Michèle Minor-Corriveau - Associate Professor and Coordinator of Speech-Language Pathology programs, Laurentian University
- Patricia Renaud – French as a Second Language Catholic Curriculum Coordinator, Nipissing-Parry Sound Catholic District School Board
- Jordan Sloan – Bilingual Literacy Coach, Renfrew County District School Board
- Tanya Vincze – System Principal of K-6 Learning and Teaching and K-12 French as a Second Language, District School Board Ontario North East
- Hilary Walton - Research Assistant, Department of French, OISE/UofT
- Carolyn White - Research Assistant, Applied Psychology and Human Development, OISE/UofT

Rationale

ÉCLAIR a été conçu pour l'enseignement et l'apprentissage de la lecture et de l'écriture dans les programmes d'immersion française. La mesure soutient l'enseignement systématique et explicite de la phonétique fondé sur des données probantes pour promouvoir les compétences en matière de décodage. Chaque élément d'évaluation a été choisi intentionnellement en fonction de plusieurs caractéristiques, notamment la longueur des mots en syllabes, la structure des mots et des syllabes, la transparence graphème-phonème et la fréquence des mots. Toutes ces caractéristiques déterminent le degré de complexité d'un item bien que les caractéristiques prises en compte dans la sélection des items varient d'un sous-test à l'autre. Par exemple, la transparence graphème-phonème a été déterminante dans le choix des items pour les tâches de lecture de mots, de pseudo-mots et de phrases. La fréquence des mots était la seule caractéristique prise en compte dans la sélection des items pour tous les tests de conscience phonologique. Une brève description de chacune des caractéristiques suit ci-dessous.

La longueur des mots

Les items ont été sélectionnés en fonction de leur longueur (c.-à-d. du nombre de syllabes). La recherche suggère que les mots multisyllabiques augmentent la charge de mémoire de travail tant pour la conscience phonologique que pour les tâches de lecture, c'est pourquoi des mots de 1 à 4 syllabes ont été sélectionnés et introduits progressivement dans les sous-tests.

Structure des mots et des syllabes

Les items inclus dans ÉCLAIR varient en termes de structure des mots, variant d'une simple structure CV (ex. la) ou VC (ex. il) aux structures syllabiques plus complexes que l'on retrouve dans les mots français. Les syllabes sont classées ouvertes ou fermées. Une syllabe fermée est une syllabe qui se termine par une consonne, alors qu'une syllabe ouverte est une syllabe qui se termine par une voyelle. Les syllabes ouvertes sont plus fréquentes en français que les syllabes fermées et tendent à être plus faciles à manipuler que les syllabes fermées. Cependant, les deux ont été représentées dans les tâches de conscience phonologique.

Transparence graphème-phonème

Lors de la sélection des items pour les tâches de lecture de mots et de phrases, la transparence graphème-phonème (ou lettre-son) a été classée comme simple, modérément complexe et complexe. Les mots simples sont ceux dans lesquels chaque graphème correspond à un seul phonème (ex. je). Les mots modérément complexes sont des mots dans lesquels une séquence de deux graphèmes correspond à un seul phonème (ex. jour) et les mots complexes sont des mots dans lesquels une séquence de trois graphèmes correspond à un seul phonème (ex. veux).

Des mots clés ont été intégrés dans chacune des huit phrases qui composent le sous-test de lecture de phrases afin de tester la connaissance de modèles orthographiques d'un degré de complexité varié. Dans les phrases 1 à 3, par exemple, les mots clés testent la connaissance de la correspondance graphème-phonème 1:1, tandis que les mots clés des phrases suivantes testent la connaissance de modèles orthographiques modérément complexes et complexes. La dernière phrase comprenait un mot dans lequel un modèle orthographique de trois lettres entraîne deux phonèmes (ex. chien).

Le sous-test de lecture de mots a été conçu pour évaluer la connaissance des capacités de lecture de mots réguliers et irréguliers. Alors que les mots réguliers peuvent être lus en appliquant les règles de correspondance lettre-son (ex. -eau se prononce /o/), les mots irréguliers sont des mots tels que dix, pied et monsieur, dont la prononciation ne peut pas être déduite seulement de la correspondance lettre-son.

Fréquence des mots

La fréquence des mots a été établie en tenant compte des évaluations des éducateurs pour les items individuels ainsi que des scores de Manulex. Les éducateurs des programmes d'immersion française de l'Ontario ont évalué tous les items proposés en tenant compte des items suivants en tenant compte du niveau scolaire auquel un enfant est susceptible de rencontrer le mot, soit oralement pour les items de conscience phonologique/phonémique, soit par écrit pour les items de lecture de mots. Les éducateurs ont enseigné aux élèves à partir d'une variété de points d'entrée dans le programme d'immersion française; en d'autres termes, les enseignants ont tenu compte du programme de FLS et d'autres matières enseignées en français dans leur contexte local. Manulex est une base de données de 1,9 million de mots français qui fournit des fréquences de mots imprimés au niveau de la classe pour les lecteurs des classes de 1ère à 5ème année. Manulex a été utilisé pour déterminer la fréquence estimée par million de mots de chaque item afin de s'assurer qu'ils étaient pertinents et cohérents. Les évaluations des éducateurs, ainsi que les scores de Manulex, ont été utilisés pour compiler les items et créer trois versions de chaque sous-test de difficulté équivalente.



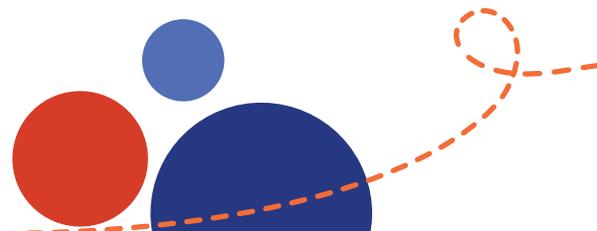
La mise en œuvre d'ÉCLAIR

ÉCLAIR a été conçu pour être utilisé avec des lecteurs émergents et débutants dans un contexte de français langue additionnelle, en mettant l'accent sur l'immersion française. Dans la perspective du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR), ÉCLAIR est le plus adapté aux élèves de français langue additionnelle qui se situent à un niveau pré-A1 à A2. ÉCLAIR peut fournir des données informatives pour soutenir l'enseignement de la conscience phonologique, de la phonétique, de l'enseignement des compétences en lecture de mots et de phrases pour les élèves à tous les points d'entrée. On utilisera le jugement professionnel pour déterminer les sous-tests à administrer aux élèves.

Les élèves entrent à l'école avec des parcours et des habiletés diverses, ainsi que leur exposition à la lecture et à l'enseignement de la lecture. Avant de s'engager dans des pratiques d'évaluation, il est essentiel que les éducateurs utilisent une pédagogie sensible et adaptée à la culture (PSAC) et s'engagent dans une réflexion critique afin de prendre conscience et d'atténuer les préjugés conscients et inconscients qui peuvent entraîner des traitements et des soutiens différents pour différents groupes d'élèves. Les éducateurs devraient dispenser un enseignement fondé sur des données, différencié et/ou plus intensif selon les besoins, afin de cibler les lacunes en matière de compétences en lecture.

Les élèves ayant des besoins particuliers ont des forces, des besoins et des intérêts uniques, et peuvent ou non avoir des difficultés en lecture. Les informations tirées d'ÉCLAIR peuvent être utilisées pour soutenir le développement d'un profil des compétences en lecture des élèves. Lors de l'administration d'ÉCLAIR, il est important de prévoir des aménagements pour répondre aux besoins individuels de chaque élève (ex. caractères plus gros, découpage d'une compétence à la fois, etc.), y compris des aménagements documentés dans le plan d'enseignement individualisé (PEI) de l'élève.

Il existe trois versions de chaque sous-test à utiliser tout au long de l'année. Des analyses statistiques basées sur des données pilotes recueillies auprès d'un échantillon de 224 enfants provenant de six conseils scolaires différents de l'Ontario ont confirmé que les trois versions étaient équivalentes en termes de niveau de difficulté. Par conséquent, vous pouvez choisir d'administrer la version A en automne (septembre/octobre), la version B en hiver (janvier/février) et la version C au printemps (mai/juin) afin de suivre les progrès des élèves au cours de l'année scolaire. Les données pilotes ont également confirmé la fiabilité de tous les sous-tests, ce qui signifie que tous les éléments d'un sous-test mesurent le même concept, de sorte que les élèves testés par la suite avec ÉCLAIR sont susceptibles d'obtenir des résultats similaires à ceux obtenus par l'échantillon pilote (voir l'annexe 1 pour des informations plus détaillées sur les propriétés statistiques d'ÉCLAIR).





La portée et la séquence de l'administration des différents sous-tests par année d'études sont indiquées dans le tableau ci-dessous.

Note : Le modèle ci-dessous est basé sur des programmes avec un enseignement 100 % français. Si vous travaillez avec un élève qui n'a pas reçu un enseignement 100 % en français, utilisez votre jugement professionnel pour déterminer les compétences à évaluer.

Maternelle	1 ^{ère} année	2 ^e année
	Nommer des lettres/sons des lettres	
	Conscience phonologique ¹	
	Lecture de mots/ mots inventés (pseudo mots)	
	Lecture de phrases	

¹ Les mesures de la conscience phonologique peuvent être utilisées pour les élèves de deuxième année et au-delà, identifiés à risque.

Les sous-tests inclus dans ÉCLAIR sont les suivants :

Conscience phonologique Pré-A1 → A1

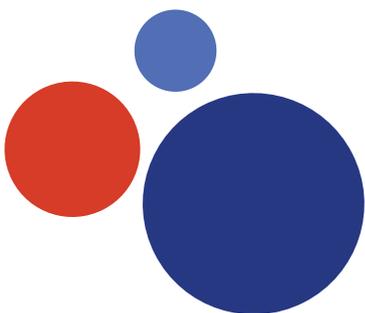
Pour les sous-tests de conscience phonologique, un script avec des exercices à pratiquer est fourni en trois étapes pour soutenir le format `Je fais, nous faisons, vous faites'. Il est important de faire appel à votre jugement professionnel lors de l'utilisation des instructions du script pour les sous-tests de conscience phonologique. Si l'enfant comprend la tâche à l'étape `Je fais', vous pouvez passer directement aux items du test.

Notez l'utilisation de l'Alphabet Phonétique International (API) tout au long des tâches d'évaluation de la conscience phonémique. Il s'agit d'un système de transcription qui représente des phonèmes correspondant à des graphèmes. Par exemple, /u/ correspond au graphème ou et /y/ au graphème u. Pour plus d'informations, consultez [Francisation phonétique](#) ou [La vitrine linguistique](#).

Les sous-tâches de la conscience phonologique sont les suivantes :

- Fusionner les phonèmes
- Isoler le phonème initial
- Isoler le phonème final
- Segmenter les phonèmes
- Taper les syllabes*
- Fusionner les syllabes*

**Veillez noter que la prise de conscience des éléments plus larges du discours, tels que les syllabes, peut être intéressante lors de la collecte d'informations sur la sensibilité phonologique des élèves. La recherche actuelle recommande de donner la priorité à l'enseignement à partir du niveau des phonèmes, car ces compétences soutiennent directement la lecture et l'écriture. ([International Dyslexia Association Building Phoneme Awareness: Know What Matters 2022](#))



Lecture de mots Pré-A1 → A2

Il est recommandé que chacun des sous-tests de cette série soit administré conformément à la règle de l'arrêt. Vous pouvez choisir d'administrer les sous-tests à des occasions distinctes. Veuillez lire les instructions accompagnant chaque tâche pour comprendre la règle d'arrêt. Les règles d'arrêt indiquent quand arrêter l'administration d'une évaluation à un moment où il est peu probable que les élèves puissent poursuivre la tâche avec succès.

- Nommer des lettres Pré-A1 → A1
- Identifier le son des lettres Pré-A1 → A1
- Lecture de mots
 - Orthographe simple (1 lettre = 1 son/phonème) A1
 - Orthographe complexe (2 lettres = 1 son/phonème) A1
 - Orthographe complexe (3 lettres = 1 son/phonème) A1
 - Mots irréguliers A1
- Lecture de pseudo-mots
 - Orthographe simple (1 lettre = 1 son/phonème) A1
 - Orthographe complexe (2 lettres = 1 son/phonème) A1
 - Orthographe complexe (3 lettres = 1 son/phonème) A1
- Lecture de phrases A1 → A2



Résumé de la littérature référencée

Cet inventaire d'études fournit aux éducateurs une vue d'ensemble de la recherche qui examine la conscience phonologique et la lecture de mots chez les élèves d'immersion française au niveau élémentaire. La conscience phonologique est une compétence fondamentale essentielle qui favorise le décodage des mots et, par extension, la compréhension de la lecture.

La conscience phonologique est définie comme la conscience qu'un élève a des sons de la langue parlée et sa capacité à isoler et à jouer avec ces sons. La conscience phonologique est un terme générique qui englobe la conscience des syllabes, des attaques et des rimes, et des phonèmes.

La conscience syllabique est la capacité à isoler et à jouer avec les syllabes dans un mot (une syllabe est définie comme une partie d'un mot comportant une seule voyelle et un seul son et une ou plusieurs consonnes). Par exemple, les élèves démontrent qu'ils sont conscients des syllabes lorsqu'ils peuvent "frapper dans les mains" les syllabes d'un mot (ex. violet : vi-o-let).

La conscience de l'attaque et de la rime est la capacité d'isoler l'attaque d'un mot et sa rime. L'attaque d'un mot (c.-à-d. la consonne ou le mélange de consonnes au début de la plupart des mots) et sa rime (les sons qui suivent l'attaque, en commençant par la première voyelle du mot). Par exemple, dans le mot fleur, /fl/ est l'attaque et /œʁ/ est la rime. Les enfants démontrent qu'ils sont conscients de l'attaque et de la rime lorsqu'ils produisent des mots qui riment, c'est-à-dire des mots ayant la même rime (ex. fleur, beurre, pleurs).

La conscience phonémique est la capacité à isoler des phonèmes individuels (c.-à-d. la plus petite unité de sons). Par exemple, le mot anglais bee contient deux phonèmes (/bi/) alors que le mot français jupe en contient trois (/ʒu:p/). La conscience phonémique est la compétence la plus importante pour apprendre à lire les langues alphabétiques comme le français et l'anglais. En effet, dans un système d'écriture alphabétique, les mots imprimés sont essentiellement des séquences de lettres qui représentent des séquences de phonèmes. Les compétences en matière de conscience phonémique qui sont les plus importantes à maîtriser pour devenir des lecteurs et des écrivains performants sont le fusionnement de phonèmes (/b/ /i/ → bee ; /ʒ/ /u/ /p/ → jupe) et la segmentation des phonèmes (bee → /b/ /i/ ; jupe → /ʒ/ /u/ /p/).

L'enseignement de la conscience phonologique, ainsi que l'enseignement de la dénomination des lettres et de la correspondance lettres-sons, établissent les bases de l'enseignement de la phonétique. La phonétique est une approche de l'apprentissage débutant de la lecture qui enseigne explicitement la relation entre les sons de la langue parlée et les lettres qui les représentent dans la langue écrite. L'apprentissage de la lecture nécessite la compréhension de cette relation. La méthode phonétique favorise le développement des compétences de décodage, grâce auxquelles les enfants utilisent leur connaissance de la correspondance lettre-son (ou graphème-phonème) pour traduire un mot écrit en parole.

De nombreuses études soulignent l'importance d'enseigner et d'évaluer les compétences de conscience phonologique ainsi que la connaissance du nom et du son des lettres, dans les premières années d'immersion française. Elles soulignent également l'importance d'un enseignement systématique et explicite de la phonétique pour soutenir le décodage. Bien que tous les apprenants bénéficient d'un enseignement fondé sur les résultats de recherches, systématique et explicite des compétences de base en matière de lecture et d'écriture et d'une évaluation continue des compétences, cet enseignement est essentiel pour les lecteurs à risque.

Annexe

Données de fiabilité

Les dix mesures d'ÉCLAIR ont été administrées à 776 élèves de la maternelle à la 3e année de six conseils scolaires de l'Ontario en été et en automne 2023. Tous les élèves ont débuté dans les programmes d'immersion française à la maternelle et ont reçu un enseignement en français pendant 0,5 à 3,5 ans au moment du test. L'échantillonnage aléatoire en grappes a été effectué pour sélectionner un nombre à peu près égal d'élèves ayant passé la version A, B ou C et qui avaient participé à un programme d'immersion française depuis la maternelle.

La fiabilité a été calculée à partir des données recueillies auprès d'un sous-échantillon de 224 élèves qui allaient de la maternelle à la 3e année au moment de l'évaluation. Les résultats de fiabilité ont montré que les dix mesures avaient des valeurs alpha de Cronbach très bonnes à excellentes, allant de 0,79 à 0,98. (Très bon : .80-.89 ; Excellent : .90-.99). La fiabilité élevée indique que les items mesurent le même concept sous-jacent dans chaque mesure et que des résultats cohérents étaient susceptibles d'être reproduits dans des échantillons et des contextes différents.

Mesure	Formulaire/carte	Nombre d'items	Nombre d'élèves	Fiabilité (Cronbach's alpha)
Taper les syllabes	A	10	51	.89
	B	10	54	.85
	C	10	59	.85
Fusionner les syllabes	A	10	51	.91
	B	10	54	.86
	C	10	52	.79
Fusionner les phonèmes	A	10	51	.89
	B	10	54	.90
	C	10	51	.88
Isoler le phonème initial-final	A	10	50	.90
	B	10	52	.81
	C	10	51	.84
Segmenter les phonèmes	A	10	51	.86
	B	10	50	.85
	C	10	51	.83
Nom des lettres	Un formulaire	26	165	.92
Son des lettres	Un formulaire	25	155	.89

Mesure	Formulaire/carte	Nombre d'items	Nombre d'élèves	Fiabilité (Cronbach's alpha)
Lecture de mots	Formulaire A, cartes 1-3	36	47	.98
	Formulaire B, cartes 1-3	36	43	.96
	Formulaire C, cartes 1-3	36	43	.96
	Carte 4	12	67	.84
Lecture de pseudo-mots	A	36	41	.98
	B	36	41	.97
	C	36	42	.96
Lecture de phrases (tous les mots)	A	49	46	.98
	B	49	46	.96
	C	49	48	.96
Lecture de phrases (mots-clés)	A	24	46	.95
	B	24	46	.93
	C	23	48	.94



Références

Chiang, P., & Rvachew, S. (2007). English-French bilingual children's phonological awareness and vocabulary skills. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 10(3), 293-308. <https://journals.lib.unb.ca/index.php/CJAL/article/download/19747/21436>

Erdos, C., Genesee, F., Savage, R., & Haigh, C. A. (2011). Individual differences in second language reading outcomes. *International Journal of Bilingualism*, 15(1), 3-25. https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1367006910371022?casa_token=geGjzWAT_LoAAAAA:p4Vdzi1dYFDBKPNLE9zbBBQdigiL3I8lBj6n8oUJ9ix7uB8ml85_ovyVYllFy4ysglmZ94cGUzQ

Erdos, C., Genesee, F., Savage, R., & Haigh, C. A. (2014). Predicting risk for oral and written language learning difficulties in students educated in a second language. *Applied Psycholinguistics*, 35, (2), 371-398. <https://www.cambridge.org/core/journals/applied-psycholinguistics/article/abs/predicting-risk-for-oral-and-written-language-learning-difficulties-in-students-educated-in-a-second-language/82285859504DD2779101E3B32C846663>

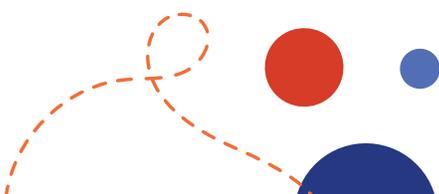
Genesee, F. (2007). The suitability of French immersion for students who are at risk: A review of research evidence. *Canadian Modern Language Review*, 63(5), 655-687. <https://www.psych.mcgill.ca/perpg/fac/genesee/Suitability%20of%20Immersion%20for%20At-Risk%20Students.pdf>

Genesee, F., Savage, R., Erdos, C., & Haigh, C. (2013). Identification of reading difficulties in students schooled in a second language. In Gathercole, V. (Ed.). *Bilinguals And Assessment: State of The Art Guide to Issues and Solutions from Around the World*. Clevedon: Multilingual Matters. https://www.researchgate.net/profile/Fred-Genesee/publication/324973808_2_Identification_of_Reading_Difficulties_in_Students_Schooled_in_a_Second_Language/links/5b02d8bc0f7e9be94bdaa2f0/2-Identification-of-Reading-Difficulties-in-Students-Schooled-in-a-Second-Language.pdf

Haigh, C., Savage, R., Erdos, C., & Genesee, F. (2011). The role of phoneme and onset-rime awareness in second language reading acquisition. *Journal of Research in Reading*, 34(1), 94-113. https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1467-9817.2010.01475.x?casa_token=7ZDWm54XiGkAAAAA:mYcVqLkeEGW5LQJRWvpbnmtcepbOxkFx4pWPh1XW1D8cH6b81oERDXibJkRwzh-lbGq3CC1lbWjqw

International Dyslexia Association. (2022, June). International Dyslexia Association *Building Phoneme Awareness: Know What Matters*. <https://rsoptins.s3.us-east-2.amazonaws.com/Susan+Brady+PA+event+11-22/IDA+Fact+Sheet+Phoneme+Awareness.pdf>

Kuo, L. J., Uchikoshi, Y., Kim, T. J., & Yang, X. (2016). Bilingualism and phonological awareness: Re-examining theories of cross-language transfer and structural sensitivity. *Contemporary Educational Psychology*, 46, 1-9. https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0361476X16000138?casa_to



[ken=xQ2lrkuBXjUAAAAA:NPXeKXg6zYSWg2kfO2f0K-ze9l2guO6i5Xyf9P4t8eE3RomrvBbpiRYjdGrFi-rvoaCg7Eww](https://doi.org/10.1007/s11881-022-00275-z)

MacKay, E., Chen, X., & Deacon, S. H. (2022). Longitudinal predictors of French word reading difficulties among French Immersion children. *Annals of Dyslexia*, 1-17. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11881-022-00275-z>

Tingley, P. A., Dore, K. A., Lopez, A., Parsons, H., Campbell, E., Kay-Raining Bird, E., & Cleave, P. (2004). A comparison of phonological awareness skills in early French immersion and English children. *Journal of Psycholinguistic Research*, 33, 263-287. <https://link.springer.com/article/10.1023/B:JOPR.0000027965.77686.1b>

Wise, N., D'Angelo, N., & Chen, X. (2016). A school-based phonological awareness intervention for struggling readers in early French immersion. *Reading and Writing*, 29, 183-205. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11145-015-9585-9>



GUIDE DE L'ÉDUCATEUR



OUTIL D'ÉVALUATION DIAGNOSTIQUE