

Mémoire pour une politique de la réussite éducative

Renseignements généraux	
Nom :	Marcoux
Prénom :	Marie-Hélène
Titre :	Madame
Organisme (si applicable) :	Association québécoise des professeurs de français
Description de l'organisme (si applicable) :	Créée en 1967 , l'AQPF est une association de professeurs de français de tous les ordres d'enseignement du primaire à l'université. Elle regroupe plus de 650 membres .
Numéro de téléphone :	418-998-8632
Adresse courriel : (Nous pourrions communiquer avec vous, au besoin.)	marie-helene.marcoux@csnavigateurs.qc.ca

Avis au Ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport dans le cadre de la consultation pour une politique de la réussite éducative

Mémoire présenté par l'Association québécoise des professeurs
de français

Novembre 2016



Association québécoise des professeurs de français

Comité de rédaction

Marie-Hélène Marcoux, présidente par intérim

Isabelle Péladeau, vice-présidente par intérim

Sandra Roy-Mercier, coordonnatrice des *Cahiers de l'AQPF*

Josée Beaudoin, présidente du comité de section Québec-Est-du-Québec

Geneviève Messier, vice-présidente à l'administration

Mise en pages

Marie-Hélène Marcoux

© AQPF, 2016

Pour commencer...

L'Association québécoise des professeurs de français (AQPF) a été fondée à Montréal en 1967. L'Association est un regroupement volontaire de professeurs de français et de toute personne intéressée à l'enseignement du français ou à la promotion de la langue française et de la culture québécoise. À ce titre, les membres du conseil d'administration, au nom de plus de 650 membres, sont fiers de participer à la vaste consultation annoncée dernièrement par le ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

Rappelons ici notre mission. L'AQPF permet un regroupement de tous les intervenants dans l'enseignement du français, du primaire à l'université. Elle contribue à la qualité et à l'amélioration de l'enseignement du français par la réflexion, la formation continue, la diffusion de recherches et d'informations.

L'AQPF s'engage pédagogiquement, socialement et politiquement dans la défense et la promotion de la langue française et de son enseignement au Québec; elle fait également la promotion de la culture québécoise et francophone.

L'AQPF est une association indépendante qui n'est liée à aucune instance politique; son fonctionnement repose sur l'engagement bénévole de ses membres. L'adhésion et la participation des membres de l'Association se fondent sur leur intérêt pour la qualité du français au Québec et de son enseignement.

Le mémoire que nous présentons ici contribue à la réflexion des trois axes proposés. Six recommandations sont proposées pour l'axe 1 et l'axe 2. En ce qui concerne le troisième axe, nous proposons une seule recommandation. Notre réflexion s'appuie sur un sondage lancé aux membres de l'association et sur les discussions des membres du conseil d'administration.

Axe 1 : L'atteinte du plein potentiel de tous les élèves

L'atteinte du plein potentiel de tous les élèves est au cœur de la mission de l'école et des services de garde éducatifs à l'enfance. Plusieurs types de stratégies et d'interventions devront être mises en œuvre au cours des prochaines années pour permettre aux enfants qui les fréquentent d'atteindre leur plein potentiel. Pour alimenter la réflexion sur ce premier axe, des questions sont soumises en fonction de quatre thèmes.

Thème 1 : Une intervention dès la petite enfance

Implanter des programmes favorisant l'entrée dans l'écrit dès la petite enfance

L'entrée dans l'écrit commence avant l'âge de quatre ans et, selon les contextes familiaux, les stimulations varient beaucoup (Thériault, 2004). Il est donc important que

les enseignants du préscolaire soient sensibilisés, d'une part, à ce qui est fait sur le plan de l'émergence de l'écrit auprès des enfants et de leurs parents, dans les centres de la petite enfance ou dans les garderies, afin de poursuivre les actions amorcées (accès aux livres, fréquence des lectures faites aux enfants, travail fait sur le plan du langage oral et du vocabulaire, sensibilisation des parents à l'importance d'exposer les enfants aux livres et à l'écrit, soutien à la famille à ce qui a trait à l'éveil à l'écrit). Il faut, d'autre part, rendre les enseignants du préscolaire conscients de l'importance de stimuler davantage les enfants qui n'ont pas bénéficié d'un contexte initial favorable (Thériault, 2004). Il faut soutenir les travaux qui ont été initiés en particulier auprès des éducatrices de CPE (notamment ceux de l'équipe de recherche *Qualité éducative des services de garde et petite enfance* disponibles à l'adresse <https://qualitepetiteenfance.uqam.ca/>). Informer et outiller les parents afin qu'ils exercent leur rôle comme médiateur de l'écrit au sein de la famille dès le plus jeune âge doit être une priorité. Il est possible de consulter à ce sujet ce qui a été fait en Estrie dans le cadre du projet PRÉE et qui a été très porteur : http://www.reussiteeducativeestrie.ca/fr_n/page/17/h/feuilles-lecture/ .

Les recherches sur l'émergence de l'écrit devraient également être prises en compte. Tous les aspects de cette émergence (le langage oral, la clarté cognitive, la connaissance des lettres, la conscience phonologique et le principe alphabétique [Giasson, 2011]) devraient être travaillés dans les classes du préscolaire et au début du premier cycle du primaire. Le programme du préscolaire, rédigé il y a maintenant plus de quinze ans, ne tient pas suffisamment compte de l'importance du développement de ces éléments. Rappelons que la lecture et l'écriture se développent simultanément et contribuent à la découverte du principe alphabétique, un élément essentiel au développement des compétences en lecture (Giasson, 2011). Il est donc essentiel de s'assurer que les élèves vivent quotidiennement des moments où la lecture et l'écriture seront mises de l'avant. Les élèves doivent avoir accès à une grande variété de livres dans le local de classe, ils doivent pouvoir manipuler les livres au sein d'un coin de lecture bien aménagé. Les séances de lecture interactive animées par l'enseignante devraient être quotidiennes, compte tenu de leur importance pour travailler non seulement l'ensemble des dimensions reliées à l'émergence de l'écrit, mais aussi pour stimuler le goût de lire chez les élèves (Giasson, 2011; Trehearne, 2006). En ce qui a trait à l'écriture, plusieurs recherches ont démontré qu'à la maternelle c'est essentiellement l'écriture qui permet aux enfants d'âge préscolaire de découvrir le principe alphabétique. En effet, les premiers essais d'écriture ont été étudiés par de nombreux chercheurs (Ferreiro et Gomez, 1988; Gentry, 2000; Montésinos-Gelet et Morin, 2006), une des deux fonctions pédagogiques liées à ces essais, est de guider les enfants dans leur découverte du principe alphabétique. L'utilisation d'une démarche d'orthographe approchées est une méthode éprouvée pour s'approprier l'écrit au préscolaire comme au primaire, car elle permet de partir des conceptions de l'élève pour l'amener à cheminer et à comprendre le fonctionnement de l'écrit (Montésinos-Gelet et Morin, 2006).

En ce qui concerne la conscience phonologique, habileté essentielle pour soutenir le développement de la lecture, nous croyons qu'elle doit être davantage travaillée dans les classes du préscolaire et du premier cycle du primaire. Pour y arriver, nous pensons que les programmes de formation initiale en éducation préscolaire et en enseignement primaire doivent impérativement intégrer ce concept dans les cours universitaires concernés et s'assurer de leur intégration dans les stages, notamment ceux se déroulant au préscolaire et au premier cycle du primaire. En ce qui concerne la formation continue, des dispositifs de formation et d'accompagnement doivent être développés et mis en place dans les commissions scolaires et dans les écoles privées du primaire afin que les enseignants saisissent l'impact de cette habileté sur le développement de la lecture et s'approprient des stratégies favorisant son appropriation.

Thème 2 : Une réponse adaptée aux élèves ayant des besoins particuliers

Cibler et intervenir sur les réelles difficultés des élèves ayant des besoins particuliers

Le dépistage et l'intervention précoces appellent à des changements de pratique et le modèle de la Réponse à l'intervention (Whitten, Esteves, Woodrow, 2012) est une piste à privilégier. En ce qui concerne l'enseignement du français, nous pensons qu'un dépistage en lecture et en écriture devrait être réalisé chaque année du parcours primaire. À la lumière de ces dépistages, l'enseignant est davantage en mesure d'intervenir là où il le faut, c'est-à-dire sur les difficultés réelles des élèves. Cette intervention peut se faire en enseignement par sous-groupe de besoins semblables. Plusieurs écoles se sont mises à cette tâche, mais il reste encore beaucoup de travail à faire pour que les élèves ayant des besoins particuliers soient aidés de façon efficace. Un suivi important doit être fait par les directions d'école par un accompagnement étroit des équipes. Évidemment, l'accessibilité aux différents services professionnels (orthopédagogues, orthophonistes, etc.) est essentielle et ces ressources professionnelles doivent être maintenues dans les écoles québécoises.

Les écoles publiques ne devraient pas être les seules à accueillir ces élèves. Tout comme le stipule une piste d'intervention du document de consultation, les écoles privées subventionnées devraient intégrer plus d'élèves handicapés ou en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation puisque nous devons faire du bien-être de ces élèves un défi de société. C'est ensemble que nous pouvons intervenir là où c'est gagnant pour nous assurer du développement du plein potentiel de tous.

Se préoccuper véritablement de la réussite des garçons

Pour rejoindre les garçons et maintenir leur motivation, notamment en lecture, leur permettre de lire ce qu'ils aiment serait déjà une belle avancée. Les lectures imposées en classe de français rejoignent peu les intérêts des garçons (Lemery, 2004). Par exemple, sachant que les garçons apprécient la lecture de bandes dessinées (le

deuxième choix de lecture des garçons après le journal, voir les données de l'OCDE, 2012), son intégration en classe de français, mais aussi dans d'autres disciplines scolaires, constitue un facteur motivationnel important (Marcoux, 2015). De façon plus globale, la mise en place de mesures ciblant la réussite des garçons devrait être une préoccupation des équipes-écoles (Royer, 2012). La réussite scolaire et éducative doit aussi être celle des garçons. Nous ne pouvons admettre le taux de décrochage élevé des garçons adolescents.

Thème 3 : Un accompagnement tout au long du parcours scolaire

Assurer l'arrimage entre la famille et l'école et faciliter les transitions entre les différents ordres d'enseignement

Les transitions entre la famille et l'école et entre les différents ordres d'enseignement doivent être mieux planifiées, structurées et documentées afin que les besoins des élèves puissent être comblés et que la continuité des apprentissages soit assurée. C'est en conjuguant les efforts de tous, la famille, l'école et l'enfant, que les transitions pourront être satisfaisantes et bien vécues. La transition entre le primaire et le secondaire est réussie lorsque l'école, les parents et l'enfant sont impliqués dans le processus.

Thème 4 : La qualité de l'enseignement et des pratiques pédagogiques

Assurer le développement des compétences langagières des futurs enseignants

Tout comme l'indique le plus récent avis du Conseil supérieur de la langue française (2015), l'AQPF considère qu'il est important de s'assurer que les futurs enseignants possèdent une excellente maîtrise du français, à la fois à l'oral et à l'écrit, comme la langue est leur principal outil de travail. Ceux-ci doivent être des modèles linguistiques pour leurs élèves (Ministère de l'Éducation, Gouvernement du Québec [MÉQ], 2001; Ostiguy, Gervais et Lebrun, 2006). Il est donc essentiel d'intégrer à leur formation des dispositifs de formation qui assurent le développement de leurs compétences langagières, que ce soit la lecture, l'écriture et la communication orale. Des initiatives déjà mises en place, comme celles de l'Université de Sherbrooke et de l'Université du Québec en Outaouais (cours favorisant le développement des compétences en littératie en contexte universitaire offerts à tous les étudiants) ou celles de l'Université du Québec à Montréal (évaluations diagnostiques à l'oral et à l'écrit accompagnées de dispositifs de formation ou de remédiation), pourraient servir de modèles pour les autres universités.

Valoriser et faciliter l'accès à la formation continue

Le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur doit valoriser la formation continue en soutenant financièrement les enseignants qui veulent poursuivre des

études supérieures ou participer à des activités de formation (par exemple, des congrès professionnels ou scientifiques). Actuellement, plusieurs enseignants ne peuvent plus participer à des activités de formation continue faute de moyens financiers. Cette situation est déplorable. Tout comme le recommande l’Avis du Conseil supérieur de l’éducation portant sur le développement professionnel (Conseil supérieur de l’éducation, 2014), l’AQPF demande au ministère de « réinvestir financièrement dans les activités de développement professionnel du personnel enseignant » par un ajustement des règles budgétaires et en indexant les budgets de perfectionnement des écoles.

Aussi, l’AQPF demande au ministère d’assurer une formation continue de qualité et de façon régulière aux conseillers pédagogiques du Québec tout comme il l’a fait pendant plusieurs années.

Recommandations

- 1. Implanter des programmes favorisant l’entrée dans l’écrit dès la petite enfance**
- 2. Cibler et intervenir sur les réelles difficultés des élèves ayant des besoins particuliers**
- 3. Se préoccuper véritablement de la réussite des garçons**
- 4. Assurer l’arrimage entre la famille et l’école et faciliter les transitions entre les différents ordres d’enseignement**
- 5. Assurer le développement des compétences langagières des futurs enseignants**
- 6. Valoriser et faciliter l’accès à la formation continue**

Axe II : Un contexte propice au développement, à l’apprentissage et à la réussite

L’atteinte du plein potentiel de l’élève doit aussi être comprise en fonction d’un vaste univers de compétences qui représentent autant de possibilités et d’avenues pour que celui-ci se réalise et réussisse, tout au long de son parcours scolaire et sur le marché du travail. La liberté de choix de l’élève sera d’autant plus grande qu’il possèdera de solides assises en écriture, en lecture et en mathématiques sur lesquelles il pourra développer ses compétences dans divers domaines.

Thème 1 : L’importance de la littératie et de la numératie

L’AQPF adhère au postulat émis d’entrée de jeu par le Conseil supérieur de la langue française dans l’avis *Rehausser la maîtrise du français pour raffermir la cohésion sociale et favoriser la réussite scolaire* (2015, p. 37) qui affirme que :

le français est le fondement sur lequel s’appuient tous les apprentissages scolaires, à l’école primaire comme à l’école secondaire de langue française : sa maîtrise favorise la réussite. En ce sens, le français se distingue de toutes les autres disciplines.

Il va de soi que l'école québécoise est le véhicule primordial pour le développement de notre langue première, le français.

Travailler de façon intégrée les compétences à lire, à écrire et à communiquer oralement

Pour répondre aux besoins de tous les élèves, il importe de développer les trois compétences du programme de formation de l'école québécoise (PFÉQ) de manière décloisonnée.

D'abord, il ne faut pas négliger la place de la compétence à communiquer oralement, souvent mise de côté dans les classes du primaire (Nolin, 2014) et du secondaire (Sénéchal et Chartrand, 2012). Comme elle est à la base de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture (Plessis-Bélair, 2010), une intervention précoce à la maison et dans les CPE et les garderies pourrait faire une grande différence. Il ne faut pas oublier que l'oral est indissociable de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture (Charmeux, 2014). Intégrer les compétences à lire, à écrire et à communiquer oralement est la voie à privilégier pour éviter le travail en «silo» qui ne favorise pas le développement de ces compétences.

Des problèmes de compréhension en lecture dans toutes les disciplines sont un dénominateur commun aux décrocheurs. Lire pour apprendre dans les autres disciplines n'est pas une habileté suffisamment enseignée dans les écoles primaires et secondaires, mais aussi au collégial et à l'université (Cartier, 2001). En fait, il faut que tous les acteurs en éducation soient conscients que la compétence à lire est un prédicteur de la réussite scolaire, mais aussi de l'échec, et qu'à ce titre, elle mérite une attention de tous les instants.

Travailler la lecture-écriture dans toutes les disciplines

Rappelons que la discipline français n'est pas seule responsable du développement des compétences langagières. La lecture-écriture dans toutes les disciplines doit être travaillée. Assurer une formation minimale des enseignants de toutes les disciplines, en particulier au secondaire, aux différentes façons de soutenir le développement de la lecture-écriture nous semble un moyen efficace. Par exemple, le recours aux organisateurs graphiques pour faire des plans, pour structurer sa pensée, pour repérer la structure d'un texte, pour extraire l'information pertinente et l'utilisation de stratégies métacognitives basées sur le dialogue en classe doivent être encouragés (Schoenbach, Greenleaf et Murphy, 2010).

Développer des compétences informationnelles

La capacité à rechercher, à comprendre et à sélectionner l'information doit être développée chez les élèves puisqu'elle a un impact en lecture, mais aussi en écriture et en communication orale (Lafontaine et Dumais, 2014).

Au premier cycle du primaire, les textes informatifs sont peu travaillés ce qui offre peu d'occasions aux élèves éprouvant des difficultés de développer des stratégies permettant le *lire pour apprendre* (Guérette, Roberge, Bader et Carrier, 2007; Cartier, 2007). Présenter des livres documentaires aux élèves dès le préscolaire et les initier aux stratégies de lecture utilisées lors de la lecture de ces textes est essentiel (Guérette, Roberge, Bader et Carrier, 2007; Cartier, 2007). Il faut apprendre aux élèves l'existence de différents genres de textes et différentes façons de lire afin qu'ils adaptent leur lecture selon les genres de textes et les tâches qu'ils doivent accomplir à la suite de la lecture de ces textes. Selon les travaux de Cartier (2007), au primaire et au secondaire, les enseignants enseignent encore trop peu les stratégies qui permettent aux élèves d'apprendre en lisant.

Prescrire le nombre d'heures allouées à l'enseignement du français

La deuxième piste d'intervention du document de consultation est la suivante : *accroître la préoccupation pour le français dans la formation des jeunes et des adultes*. Il semble évident pour les professeurs de français du Québec que le français doit être une préoccupation de tous les intervenants en milieu scolaire et non pas seulement des enseignants de français. Pour assurer que cette préoccupation soit véritable, l'AQPF ne peut que demander au Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur de prescrire le nombre d'heures allouées à l'enseignement du français et de veiller à son application dans les écoles.

Revoir l'universalité du programme d'anglais intensif

Le document de consultation propose, comme piste d'intervention, « d'élargir les programmes d'enseignement intensif de l'anglais en sixième année ». L'AQPF voit ici une contradiction avec le thème précédent qui se souciait d'« accroître la préoccupation pour le français ».

Une façon claire et évidente d'accroître cette préoccupation pour le français de la part du ministère serait de mettre fin à l'anglais intensif obligatoire pour tous. L'AQPF ne s'oppose pas à la maîtrise de l'anglais, mais à l'idée d'encourager son enseignement intensif dans tous les milieux (urbains, ruraux, anglophones, etc.) et à tous les élèves, sans même considérer leur réussite en français. Plusieurs élèves éprouvent encore de grandes difficultés à apprivoiser la langue française à la fin du primaire. À ce stade de leur apprentissage de leur langue maternelle, certains enfants ont besoin de recevoir plus d'heures d'enseignement en français et non l'inverse. Or, au moment d'écrire ces lignes, on leur en enlève en les privant de précieuses heures d'enseignement de français

et des autres disciplines pendant cinq mois au moment où ils vivront la transition scolaire la plus difficile de leur vie. Et cela, en sachant, comme l'explique Zita De Koninck (propos recueillis par P. Guéricolas, 2012) que « les recherches montrent que, pour bien apprendre une nouvelle langue, il faut avoir à relever non seulement des défis langagiers, mais également des défis cognitifs, ce qu'offre l'apprentissage des langues à travers des contenus disciplinaires et pas la formule d'anglais intensif qui reposera uniquement sur des activités ».

Si un tel programme d'anglais intensif devait perdurer, il faudrait, à tout le moins et impérativement, sélectionner les élèves qui pourraient le suivre, tout comme on le fait pour un programme sportif par exemple. On devrait également maintenir au moins une heure par jour de français, même si les élèves participent à un cours d'anglais intensif.

Thème 4 : Une école inclusive, forte de sa diversité

Restructurer l'enseignement du français aux migrants et en assurer sa pérennité

Parmi les pistes d'intervention proposées dans le document de consultation, la troisième interpelle particulièrement l'AQPF. Les élèves migrants qui arrivent dans nos écoles doivent faire l'objet d'une attention et d'une préoccupation particulières. Il est essentiel que les ressources nécessaires soient mises en place pour favoriser l'apprentissage du français non seulement chez les enfants, mais pour leurs familles. Un accompagnement étroit doit être établi pour que ces citoyens qui arrivent au Québec reconnaissent rapidement que la langue qui leur sera utile pour vivre au Québec est le français.

Recommandations

- 1. Travailler de façon intégrée les compétences à lire, à écrire et à communiquer oralement**
- 2. Travailler la lecture-écriture dans toutes les disciplines**
- 3. Développer des compétences informationnelles**
- 4. Prescrire le nombre d'heures allouées à l'enseignement du français**
- 5. Revoir l'universalité du programme d'anglais intensif**
- 6. Restructurer l'enseignement du français aux migrants et en assurer sa pérennité**

Axe III : Des acteurs et des partenaires mobilisés autour de la réussite

Le troisième axe touche l'environnement externe de l'école. La réussite éducative est un défi qui va au-delà des murs et dépasse les responsabilités du système scolaire. Ce défi, qui doit être relevé collectivement, requiert l'implication et la concertation de nombreux acteurs et partenaires.

Thème 1 : L'engagement parental

Tisser concrètement des liens famille-communauté-école

Afin de tisser des liens concrets entre l'école, la famille et la communauté, une attention particulière doit être portée aux types de populations à risque, comme les parents qui sont faiblement alphabétisés et les parents migrants qui ne maîtrisent pas le français.

Assurer la pérennité du programme d'aide à l'éveil à la lecture, et à l'écriture, mis en place par le Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport depuis 2003 (voir fiche produite par le CETREQ) qui soutient les parents de milieux défavorisés et continuer d'ouvrir des classes de maternelle quatre ans dans les quartiers défavorisés ou les quartiers à forte concentration d'immigrants est donc primordial.

Un travail au sein des équipes-écoles doit être fait pour convaincre les enseignants du primaire et du secondaire de l'importance d'assurer un partenariat entre l'école et la famille. Ce partenariat n'est pas présent partout. Soutenir les parents dans leur accompagnement auprès des enfants, les aider à posséder les outils nécessaires pour le faire devrait être au cœur des interventions. Plus le milieu est défavorisé, plus ce partenariat est important. Des ateliers d'initiation à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture devraient être mis en place dans l'ensemble des milieux (Trehearne, 2005).

Le lien famille-communauté-école doit être développé lors des premiers apprentissages, notamment en milieux pluriethniques et plurilingues. Plus la famille et la communauté seront engagées dans les apprentissages des enfants, plus il sera facile pour elles d'intervenir auprès d'eux (Dumais, 2011). Il faut donc développer concrètement ce partenariat, ce qui aura aussi pour effet de valoriser l'apprentissage de la langue française auprès des parents n'ayant pas le français comme langue première.

Thème 2 : L'appui des partenaires et de la communauté

Recommandation

Tisser concrètement des liens famille-communauté-école

Pour conclure

La réussite éducative des élèves est une priorité de l'AQPF depuis sa fondation, il y a près de 50 ans. L'AQPF est intimement convaincue que cette réussite dépend en grande partie de la maîtrise de la langue que ce soit sur le plan de la communication orale, de la lecture ou de l'écriture. C'est la raison pour laquelle elle est heureuse de participer à cette consultation et espère que sa voix sera entendue.

L'AQPF souhaite que la langue française soit au cœur des préoccupations de tous les intervenants. Elle doit être reconnue comme étant la pierre d'assise incontournable pour le développement des compétences, des savoirs, de la pensée et de l'identité des élèves québécois. Sans une maîtrise de la langue, point de réussite, tant pour les élèves que pour tous les acteurs de l'école.

Il est impératif de reconnaître le français comme point d'ancrage de tous les apprentissages, quels qu'ils soient. Il est impératif d'offrir à ceux qui l'enseignent la possibilité de recevoir une formation qui tienne compte des dernières avancées sur le plan de la didactique que ce soit dans le cadre de leur formation initiale ou dans le cadre de leur formation continue. La qualité des interventions étant un gage de réussite.

Références bibliographiques

- Cartier, S. (2001). Lire pour apprendre à l'école. *Québec français*, 123, 36-38.
- Cartier, S. (2007). *Apprendre en lisant au primaire et au secondaire. Mieux comprendre et mieux intervenir*. Montréal : Les éditions CEC.
- CTREQ – Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec. (2010). *Programme d'aide à l'éveil à la lecture et à l'écriture dans les milieux défavorisés*. Repéré à <https://fr.scribd.com/doc/26719111/Programme-d-aide-a-l-veil-a-la-lecture-et-a-l-ecriture-dans-les-milieus-defavorises-PAELE>
- Conseil supérieur de l'éducation (CSÉ). (2014). *Le développement professionnel, un enrichissement pour toute la profession enseignante*. Québec : Conseil supérieur de l'éducation.
- Conseil supérieur de la langue française (CSLF). (2015). *Rehausser la maîtrise du français pour raffermir la cohésion sociale et favoriser la réussite scolaire*. Québec : Conseil supérieur de la langue française.
- Dumais, C. (2011). La littératie au Québec : Pistes de solution à l'école préscolaire et primaire. *Forumlecture.ch Plate-forme en ligne pour la littératie*, 2, 1-10. Repéré à http://www.forumlecture.ch/myUploadData/files/2011_2_Dumais.pdf
- Ferreiro, G. et Gomez, P. (1988). *Lire-écrire à l'école. Comme s'y apprennent-ils ?* Lyon : CRDP.
- Gentry, R. (2000). Retrospective on invented spelling and a look forward. *The Reading Teacher*, 54 (3), 318-332.
- Giasson, J. (2011). *La lecture. Apprentissage et difficultés*. Montréal : Gaëtan Morin éditeur.
- Guérette, C., Roberge, S., Bader, B. et Carrier, B. (2007). *Le livre documentaire au préscolaire et au primaire – explorer le livre jeunesse en classe*. Montréal : Hurtubise-HMH.
- Guéricolas, P. (2012, 26 janvier). Trois questions à Zita DeKoninck sur la réforme de l'enseignement de l'anglais. *Le fil*. Repéré à <https://www.lefil.ulaval.ca/trois-questions-zita-koninck-33384/>
- Lemery, J.-G. (2004). *Les garçons à l'école*. Montréal : Chenelière/McGraw Hill.
- Marcoux, M.-H. (2015) *La BD au secondaire*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Ministère de l'Éducation (MÉQ). (2001). *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles*. Québec : Gouvernement du Québec.

Montésinos-Gelet, I. et Morin, M.-F. (2006). *Les orthographes approchées. Une démarche pour soutenir l'appropriation de l'écrit au préscolaire ou au primaire*. Montréal : Chenelière.

Nolin, R. (2013). *Pratiques déclarées d'enseignement et d'évaluation de l'oral d'enseignants du primaire au Québec* (Mémoire de maîtrise inédit). Université du Québec à Montréal. Repéré à <http://www.archipel.ugam.ca/5807/>

OCDE observateur (2002) Girls read more than boys. Récupéré de www.oecdobserver.org/news/printpage.php/aid/653/Girls_read_more_than_boys.html

Ostiguy, L., Gervais, C. et Lebrun, M. (2006). Une norme pour la langue parlée de l'enseignant et dans l'enseignement. *Québec Français, 142*, 22-24.

Royer, É. (2012) *Leçons d'éléphants. Pour la réussite des garçons à l'école*. Québec : École et comportement.

Sénéchal, K. et Chartrand, S.-G. (2012). Représentations et pratiques de l'enseignement de l'oral en classe de français : changements et constantes depuis 25 ans. Dans R. Bergeron et G. Plessis-Bélair (dir.), *Représentations, analyses et descriptions du français oral, de son utilisation et de son enseignement au primaire, au secondaire et à l'université* (p. 185-199). Montréal : Peisaj.

Thériault, J. (s. d.). *L'émergence de l'écrit ou l'éveil du jeune enfant à la lecture et l'écriture*. Repéré à http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/educ_adulte_action_comm/emergence.pdf

Thériault, J. (2004). *L'éveil à la lecture et à l'écriture*. Montréal : Logiques.

Trehearne, M.P. (2006). *Littératie en 1^{re} et 2^e année*. Mont-Royal : Modulo.

Trehearne M.P. (2005). *Littératie à la maternelle*. Mont-Royal : Modulo.

Whitten, E., Esteves, K.J. et Woodrow, A. (2012). *La réponse à l'intervention un modèle efficace de différenciation*. Montréal : Chenelière.