



PIRLS 2021 - Note méthodologique

Patricia SCHILLINGS
Marien ANDRÉ
Virginie DUPONT

Sommaire

1.	DESCRIPTION.....	1
2.	OBJET D'ÉTUDE.....	1
3.	OUTIL DE MESURE.....	4
4.	ÉCHANTILLON.....	5
5.	PROCÉDURE DE PASSATION.....	6
6.	L'ENQUÊTE PIRLS DANS LE PAYSAGE DE LA PANDÉMIE DE LA COVID-19.....	6
7.	PAYS PARTICIPANTS.....	7
8.	MODE DE PASSATION.....	8
9.	TRAITEMENT DES DONNÉES.....	9
	9.1. <i>Principales analyses</i>	9
	9.2. <i>Erreur de mesure</i>	9
	9.3. <i>Liaison entre les modes de passation</i>	9
	9.4. <i>Construction des niveaux de compétences</i>	10
	9.5. <i>Construction des indices</i>	10
	RÉFÉRENCES.....	11

1. Description

L'étude PIRLS (*Progress in Reading Literacy Study* – Programme international sur le développement des compétences en lecture) a pour objectif d'évaluer le niveau de compréhension en lecture (ou *littératie*) des élèves du grade 4 de l'enseignement fondamental. Depuis 2001, PIRLS est organisée selon un mode cyclique : une campagne de recueil de données est menée tous les 5 ans. PIRLS 2021 constitue ainsi le cinquième cycle au niveau international, et le quatrième en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Cette enquête n'évalue pas uniquement le niveau de compétence en compréhension en lecture des élèves à un moment de leur scolarité, elle recueille également une multitude d'informations auprès des élèves, des enseignants, des directions et des parents. Ces données offrent l'opportunité d'appréhender les éléments des contextes culturels, socioéconomiques, pédagogiques, familiaux et individuels et permettent notamment de nourrir la réflexion et d'interroger les méthodes d'enseignement et d'apprentissage. En effet, dans la perspective d'une amélioration de l'enseignement, ces différents outils conduisent à analyser les résultats des élèves en relation avec les caractéristiques des programmes, des pratiques d'enseignement et de l'environnement scolaire et familial.

Afin d'optimiser la qualité, la standardisation et la production de données comparables sur le plan international, les procédures à appliquer à chaque étape de la récolte des données dans chacun des pays sont complexes et très rigoureuses.

2. Objet d'étude

L'objet d'étude, la littératie, est défini comme suit dans le cadre de référence de l'enquête PIRLS 2021 :

« La capacité de comprendre et d'utiliser les formes écrites du langage requises par la société ou valorisées par l'individu. Les lecteurs peuvent construire du sens au départ d'une diversité de textes. Ils lisent pour apprendre, pour prendre part à une communauté de lecteurs à l'école et dans leur vie quotidienne, et pour le plaisir. »

Telle qu'envisagée dans l'enquête PIRLS, la compréhension de l'écrit porte sur deux objectifs de lecture : lire pour l'expérience littéraire, associé à des textes dont l'intention est de donner du plaisir, de divertir, et lire pour acquérir et utiliser de l'information, associé à des textes dont l'intention est d'informer. Ces deux intentions se concrétisent dans des genres textuels différents dont les structures dominantes varient (structures narrative, descriptive, explicative...).

Les textes dont l'intention est de divertir sont des récits complets accompagnés d'illustrations. Ces textes de fictions couvrent une variété de contextes, mettent le plus souvent en scène deux personnages principaux et développent une intrigue comportant un ou deux événements centraux. Ces textes devraient faciliter l'engagement des élèves dans l'intrigue, les événements, les actions, les sentiments, les motivations des personnages, et permettre de questionner la langue.

Les textes documentaires, quant à eux, traitent des aspects du monde réel et couvrent une variété de sujets qu'ils cherchent à décrire ou à expliquer. Ils présentent une diversité d'organisation de texte (description, comparaison, causes-conséquences...) et se composent d'éléments structurants et illustratifs tels que diagrammes, cartes, photographies, encarts, listes ou tableaux.

Chaque texte ou document, qu'il soit de genre récit ou texte documentaire, présente une longueur moyenne de 800 mots, soit environ 2 pages de texte, hors illustrations.

Tableau 1 : Principales caractéristiques des textes PIRLS

Caractéristiques des textes	Intention de divertir / récits	Intention d'informer / Textes documentaires
Type d'extrait	Nouvelles ou épisodes complets (contemporains ou traditionnels)	Extraits informatifs continus et discontinus (portant sur des informations et des données scientifiques, biographiques, historiques et pratiques)
Longueur	Environ 800 mots	Entre 600 et 900 mots
Caractéristiques visuelles	Illustrations colorées liées au texte	Caractéristiques de présentation : schémas, cartes, illustrations, photographies ou tableaux
Structure	Deux personnages principaux et une intrigue comportant un ou deux événements principaux dans chaque histoire	Diverses structures, dont une structure selon la logique, une argumentation, une structure chronologique et une structure selon le sujet
Autres caractéristiques	Gamme de styles et de caractéristiques linguistiques, comme la narration à la première personne du singulier, l'humour, le dialogue et le langage figuré	Gamme de caractéristiques organisationnelles, comme les sous-titres, les encadrés avec texte ou les listes

Quatre processus de compréhension sont évalués par cette enquête.

Les quatre¹ processus de compréhension sont les suivants : retrouver et prélever des informations explicites ; faire des inférences simples ; interpréter et intégrer des idées et des informations et enfin évaluer et critiquer le contenu et les éléments textuels. Ces processus sont explicités ci-dessous.

1. Retrouver et prélever des informations explicites

La capacité à prélever des informations explicites dans un texte est essentielle pour que le lecteur se construise une représentation du contenu du texte qui forme la base nécessaire au développement de la compréhension. Ce processus requiert donc du lecteur d'extraire du sens en s'intéressant aux mots et aux phrases pertinents pour répondre aux questions posées.

Quelques exemples : mettre en évidence des éléments d'information pertinents par rapport au but spécifique, rechercher des idées précises, définir le cadre d'une histoire (époque, lieu, etc.), déterminer l'idée principale (lorsqu'elle est clairement énoncée).

¹ Les analyses menées au niveau international regroupent les deux processus les moins complexes (Prélever/Inférer) et les deux processus les plus complexes (Interpréter/Évaluer).

2. Faire des inférences simples

Ce processus exige du lecteur qu'il comble les « lacunes » du texte de manière automatisée en mobilisant des informations connues ou en déduisant des éléments nécessaires à l'extraction du sens. Il s'agit ici de relier deux ou plusieurs idées ou informations proches dans le texte. Ces idées ou informations sont explicites, mais le lien entre elles ne l'est pas, il doit être déduit pour construire le sens du texte.

Quelques exemples : déduire qu'un événement en a entraîné un autre, tirer des conclusions quant à l'idée principale dans une série d'arguments, mettre en évidence les généralisations formulées dans le texte, ...

3. Interpréter et intégrer des idées et des informations

Ce processus permet au lecteur d'élaborer une compréhension plus approfondie du texte en faisant appel à ses connaissances antérieures pour compléter les informations présentées dans le texte. Les liens à établir ne sont pas seulement implicites, ils peuvent également être partiellement ouverts à l'interprétation du lecteur, c'est-à-dire reposer sur ses expériences personnelles. Il est important de rappeler ici que le processus *Interpréter* évalué dans PIRLS ne recouvre que partiellement la démarche d'interprétation telle que l'envisage la didactique du français (De Croix, 2020 ; Falardeau, 2003). Le dossier thématique consacré aux pratiques reviendra sur ce point.

Quelques exemples : dégager le message ou thème général d'un texte, mettre en évidence les points communs et les différences dans les informations contenues dans le texte, dégager l'atmosphère ou le ton d'une histoire et interpréter les applications possibles des informations dans le monde réel, ...

4. Évaluer et critiquer le contenu et les éléments textuels

Ce processus demande au lecteur de se distancier du texte (Dufays et al., 2005) et de porter un jugement critique argumenté sur son contenu, le langage utilisé ou les éléments textuels. Lorsqu'il évalue le contenu d'un texte, le lecteur peut comparer la représentation d'un mot selon l'auteur à sa propre compréhension ou à des informations en provenance d'autres sources. Lorsqu'il évalue le langage et les éléments textuels, le lecteur peut réfléchir à la clarté de l'expression du sens, en faisant appel à ses propres connaissances en lien avec le genre en question, la structure du texte ou les conventions linguistiques. Ce processus englobe non seulement des démarches d'appréciation des qualités du texte, mais aussi des capacités de lecture critique cruciales en lecture digitale telles que la capacité à porter un jugement sur la crédibilité des informations diffusées en continu sur les téléphones mobiles, les tablettes et les ordinateurs (Wineburg et al., 2016).

Quelques exemples : évaluer le degré de probabilité que les événements dépeints se produisent dans la vie réelle, décrire la méthode utilisée par l'auteur pour inventer un dénouement inattendu, déterminer dans quelle mesure les informations présentées dans le texte sont complètes ou claires, déterminer le point de vue d'un auteur sur le thème central, ...

Chaque processus étant évalué à la fois sur des textes à visée littéraire et à visée informative, il est donc possible de rendre compte des résultats selon les processus de compréhension et les objectifs de lecture. La proportion d'items correspondant à chaque objectif de lecture et à chaque processus de compréhension pour PIRLS 2021 est reprise dans le tableau 1.

Tableau 2 : proportion d'items relatifs aux différents objectifs et processus de compréhension

Lire pour l'expérience littéraire		Lire pour acquérir et utiliser de l'information
50% des items		50% des items
20%	Retrouver et prélever des informations explicites	20%
30%	Faire des inférences simples	30%
30%	Interpréter et intégrer des idées et des informations	30%
20%	Examiner et évaluer le contenu, la langue et les éléments textuels	20%

3. Outil de mesure

La perspective comparative offerte par PIRLS implique d'administrer, lors de chaque cycle, une proportion substantielle des épreuves des cycles précédents, c'est ce que l'on nomme les outils d'ancrage. L'utilisation récurrente des mêmes outils offre l'opportunité d'étudier l'évolution des compétences des élèves mais aussi celle des pratiques et politiques en matière de littératie à travers le monde, et d'évaluer, le cas échéant, l'effet de certaines mesures mises en place afin d'améliorer les compétences en lecture.

Le design prévu pour PIRLS 2021 intègre une *dimension adaptative*, c'est-à-dire qu'il tient compte de la difficulté des textes et des items pour l'ajuster au niveau des élèves dans le pays. La particularité du design adaptatif adopté dans PIRLS est que cet ajustement se fait au niveau du système éducatif. Pour mettre en œuvre ce design adaptatif, les 18 textes qui ont servi à la campagne PIRLS 2021, dont 9 informatifs et 9 littéraires, et leurs items, ont été classés en trois niveaux de difficulté : six faciles, six moyens et six difficiles. Douze de ces textes étaient issus des cycles précédents (ancrage) et six étaient nouveaux.

Les 18 textes sélectionnés sont organisés en 18 carnets. Chaque texte apparaît dans deux carnets différents et chaque carnet est constitué de deux textes (un à visée informative et un à visée littéraire) et de leurs items. Chaque élève reçoit ainsi, *de manière aléatoire*, un de ces 18 carnets. Les 18 carnets sont divisés en deux niveaux de difficulté : les neuf carnets plus difficiles sont soit composés de deux textes difficiles, soit d'un texte de difficulté moyenne et d'un de difficulté élevée. Les carnets moins difficiles sont soit composés de deux textes faciles, soit d'un texte facile et d'un texte de difficulté moyenne.

Les 18 carnets ont été administrés dans tous les pays participants, mais dans des proportions différentes. La répartition de carnets plus faciles ou plus difficiles a été estimée sur la base des résultats des pays lors du cycle PIRLS 2016. Les pays ayant obtenu une performance supérieure à 550 ont eu 70% de carnets plus difficiles et 30% de carnets moins difficiles. Cette répartition a été de 50/50 pour les pays dont la performance en 2016 était comprise entre 450 et 550, tandis que les pays dont la performance était inférieure à 450 ont présenté à leurs élèves 70% de carnets moins difficiles et 30% de carnets plus difficiles.

Deux formats de questions sont présents dans les carnets :

- Des questions à choix multiples : l'élève doit choisir, parmi les 4 possibilités offertes, celle qui répond le mieux à la question. Pour chaque question à choix multiples, il n'y a qu'une seule réponse correcte.
- Des « questions à réponse construite » : l'élève doit rédiger sa réponse à la question plutôt que de la choisir parmi plusieurs options. Les réponses des élèves à ces questions sont évaluées par des codeurs formés à utiliser des consignes de codage qui définissent les critères précis permettant d'attribuer un score à chaque réponse. Les aspects formels de la réponse (orthographe, syntaxe, etc.) ne sont pas pris en considération lors du codage.

4. Échantillon

L'échantillon d'élèves a été tiré selon les procédures rigoureuses en vigueur dans ce type d'enquête internationale. Ces procédures permettent de garantir la représentativité de l'échantillon et d'assurer la comparabilité de nos données à celles des autres pays auxquels ont été appliqués les mêmes types de contraintes et de précautions.

En FW-B, pour le cycle 2021, 4595 élèves ont été échantillonnés pour participer à l'enquête. Parmi ceux-ci, 12 avaient définitivement quitté l'école, 80² ont été exclus car ils répondaient aux critères d'exclusion définis au préalable (besoins spécifiques ou non maîtrise de langue du test) et 224 étaient absents le jour du test. Les données traitées sont donc celles de 4279 élèves de 4^e année primaire ayant participé à l'enquête durant la période allant du 19 avril au 31 mai 2021. Ces élèves provenaient de 158 écoles et 261 classes.

Les questionnaires contextuels ont été complétés par 4274 élèves. Un total de 145 directions et 242 enseignant·e·s ont également répondu au questionnaire contextuel spécifique qui leur a été adressé. On enregistre un retour de 3533 questionnaires adressés aux parents. Les taux de participation aux différents questionnaires sont repris dans le tableau 3.

Tableau 3 : Taux de participation aux différents questionnaires

	Taux de participation aux questionnaires
Élèves	99,9%
Parents	82,6%
Enseignants	92,7%
Direction	91,8%

² Parmi ces élèves, 35 ont tout de même répondu à l'enquête (8 avant des aménagements) mais leurs données ne sont pas prises en compte.

5. Procédure de passation

L'enquête est administrée dans les écoles par un administrateur de test formé à l'aSPe. Celui-ci est tenu de respecter scrupuleusement la procédure afin d'assurer une comparabilité entre écoles et entre pays, ainsi qu'entre les cycles. L'administration du test de lecture est scindée en deux parties, qui correspondent aux deux parties des carnets de test. Les deux parties des carnets de test doivent être administrées aux élèves le même jour, et sont d'une durée strictement définie, avec une courte pause entre les deux. **Cette pause ne peut dépasser 30 minutes, selon les modalités d'usage de l'école.**

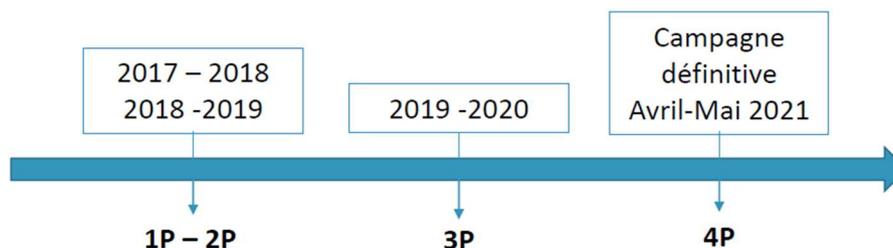
Voici le minutage pour les séances consacrées aux carnets de test :

- Environ 10 minutes de préparation (préparation des élèves, distribution des carnets, lecture des consignes, etc.) ;
- **40 minutes** pour répondre à la première partie du carnet ;
- une courte pause **ne dépassant pas 30 minutes** ;
- 5 minutes pour préparer les élèves à la deuxième partie du test, y compris la lecture des consignes dans le Manuel de l'Administrateur·trice de test ;
- **40 minutes** pour répondre à la deuxième partie du carnet.

L'administration du questionnaire contextuel destiné aux élèves doit avoir lieu *après* celle des carnets de test, et ne peut dépasser 30 minutes.

6. L'enquête PIRLS dans le paysage de la pandémie de la COVID-19

Pour rappel, l'enquête s'est déroulée du **19 avril au 31 mai 2021**, alors que les élèves étaient en 4^e année primaire. En 2019-2020, année où la fermeture des écoles a été la plus longue en raison de la pandémie de la Covid-19, la majorité des élèves étaient donc en 3^e année primaire. Ces élèves ont fréquenté leurs 1^{re} et 2^e années primaires en 2017-2018 et 2018-2019, de manière « classique ».



7. Pays participants

En raison des perturbations et des fermetures d'écoles dues à la pandémie de la COVID-19, la récolte des données dans les différents pays s'est déroulée sur 22 mois, d'octobre 2020 à juillet 2022. Trois vagues de prises de données ont ainsi été définies.

Dans la **vague 1** on retrouve les pays qui ont évalué leurs élèves en fin de grade 4, comme cela était prévu. Les pays de la **2^e vague** sont ceux qui, en raison des fermetures d'écoles, ont postposé leur récolte de données d'environ 6 mois, alors que les élèves fréquentaient le grade 5. Enfin, la **vague 3** est composée de pays ayant réalisé l'enquête en fin de grade 4 mais avec un an de retard. Pour ces pays les tendances dans le temps se calculent donc sur 6 ans.

VAGUE 1	
Hémisphère sud (octobre à novembre 2020)	Hémisphère nord (mars à juin 2021)
Nouvelle-Zélande Singapour	Albanie, Autriche, Azerbaïdjan, Fédération Wallonie-Bruxelles, Communauté flamande, Bulgarie, Chine Taipei, Chypre, République Tchèque, Danemark, Égypte, Finlande, France, Allemagne, Hong-Kong, Italie, Jordanie, Kosovo, Macao, Malte, Monténégro, Pays-Bas, Macédoine du Nord, Norvège, Oman, Pologne, Portugal, Qatar, Fédération russe, Serbie, République Slovaque, Slovénie, Afrique du Sud, Espagne, Suède, Turquie, Ouzbékistan. Entités : Alberta (Canada), British Columbia (Canada), Newfoundland & Labrador (Canada), Moscow City (Fédération russe).
VAGUE 2	
Hémisphère nord (Août à décembre 2021)	
Bahreïn, Croatie, Géorgie, Hongrie, Irlande, Kazakhstan, Lettonie, Lituanie, Maroc, Irlande du Nord, Qatar, Arabie Saoudite, Émirats Arabe Unis, États Unis. Entités : Québec (Canada), Abu Dhabi (UAE), Dubaï (UAE)	
VAGUE 3	
Hémisphère sud (août à décembre 2021)	Hémisphère nord (mars à juillet 2022)
Australie Brésil Afrique du sud	Angleterre Iran Israël

8. Mode de passation

En 2021, la FW-B a soumis l'enquête PIRLS en version papier-crayon (tout comme 32 autres pays ou entités). Les 32 autres pays ou entités ont soumis l'enquête en format numérique.

Papier	Numérique
Albanie	Communauté flamande de Belgique
Australie	Taipei Chinois
Autriche	Croatie
Azerbaïdjan	République tchèque
Bahreïn	Danemark
FW-B	Finlande
Brésil	Allemagne
Bulgarie	Hongrie
Chypre	Israël
Égypte	Italie
Angleterre	Kazakhstan
France	Lituanie
Géorgie	Malte
Hong-Kong SAR	Nouvelle Zélande
Iran	Norvège
Irlande	Portugal
Jordanie	Qatar
Kosovo	Fédération Russe
Lettonie	Arabie Saoudite
Macao SAR	Singapour
Monténégro	République Slovaque
Maroc	Slovénie
Pays-Bas	Espagne
Macédoine du Nord	Suède
Irlande du Nord	Emirats Arabes Unis
Oman	Entités :
Pologne	Alberta (Canada)
Serbie	Colombie Britannique (Canada)
Afrique du Sud	Terre-Neuve et Labrador (Canada)
Turquie	Québec (Canada)
États-Unis	Moscou (Fédération Russe)
Ouzbékistan	Abu Dhabi
Entité :	Dubai
Afrique du Sud (grade 6)	

9. Traitement des données

Pour plus d'informations sur les aspects statistiques de l'enquête, nous invitons le lecteur à consulter le rapport technique PIRLS 2021 (von Davier, Mullis, Fishbein & Foy, 2023).

9.1. Principales analyses

L'échelle des performances PIRLS a été établie en 2001 sur base de la combinaison des distributions des performances de tous les pays participants à PIRLS 2001. Afin de fournir un point de référence pour les comparaisons entre pays, le point central de l'échelle a été fixé à 500 et correspond à la moyenne de la distribution des performances. L'écart-type est fixé à 100. D'un cycle à l'autre les performances sont remises sur l'échelle construite en 2001.

9.2. Erreur de mesure

L'étude étant réalisée au départ d'un échantillon et non de la population, les valeurs sont assorties d'une marge d'erreur à prendre en compte pour ne pas conclure erronément à des différences. Ainsi, avec une moyenne de 494 et une marge d'erreur de 2,7, le score de la FW-B se situe dans l'intervalle compris entre 489 et 499 ($[494 - (1,96 \times 2,7)]$ et $[494 + (1,96 \times 2,7)]$). L'erreur est multipliée par 1,96 pour obtenir un degré de certitude de 95%.

Afin d'alléger les graphiques et le texte, les données assorties de l'erreur de mesure sont détaillées en annexes de la note de synthèse.

9.3. Liaison entre les modes de passation

L'approche utilisée à l'origine pour lier les deux modes de passation est une analyse basée sur les items (*item-based linking*) qui repose sur l'hypothèse d'invariance des items entre les modes. Cependant, en raison des effets multiples et complexes de la COVID-19 sur les données, cette approche n'était plus appropriée. Une autre approche, basée sur le *paper-bridge* (*population-based linking*) a donc été utilisée. Celle-ci repose sur des données récoltées auprès de deux échantillons représentatifs dans chaque pays, l'un ayant passé la version papier de PIRLS 2021 et l'autre la version numérique. Cette méthode a permis de produire des échelles comparables. Cette technique ne règle pas le problème des 3 vagues de données, mais ne repose plus sur l'hypothèse que les items fonctionnent de manière identique en version papier ou en version numérique. Par contre, elle permet de s'assurer de la comparabilité des données dans le temps malgré le changement du mode de passation.

9.4. Construction des niveaux de compétences

L'échelle de compétence établie au départ des résultats 2021 compte 4 niveaux de compétences. Ce processus comprend quatre étapes :

Quatre bornes (benchmarks) équidistantes sont tout d'abord positionnées sur l'échelle globale des scores, soit ici à 625 points (niveau supérieur), 550 (niveau élevé), 475 (niveau intermédiaire) et 400 (niveau inférieur). On identifie ensuite les élèves qui ont obtenu un score dans un intervalle de 5 points en dessous ou au-dessus de chaque borne. On examine alors les réponses des élèves de chaque borne aux items qu'ils ont réellement passés. L'examen des pourcentages de réponses correctes sert à associer chaque item à un niveau de compétences. Les procédures suivies diffèrent selon le type d'items. Une question à choix multiple sera associée au niveau élevé si plus de 65 % des élèves proches de cette borne ont donné une réponse correcte. Pour les questions à réponses construites le seuil de 50% a été utilisé. Il faut également que les élèves proches de la borne juste en dessous, soit l'intermédiaire, soient moins de 50 % à avoir donné une réponse correcte. Enfin, c'est le groupe d'experts en lecture qui décrit très précisément les processus cognitifs mobilisés par chaque item, qui identifie les points communs entre les items représentatifs d'un niveau et les différences avec les items des niveaux inférieur et supérieur, puis qui synthétise ceux-ci afin d'obtenir une description opérationnelle des compétences mises en œuvre à chaque niveau de lecture pour chaque type de texte.

Outre une ventilation de nos élèves au sein des 4 niveaux de compétences définis, ce mode d'analyse permet d'observer le pourcentage d'élèves qui atteint chacun des niveaux. Dans cette seconde perspective, la description des compétences est cumulative, incluant pour un niveau les compétences associées au(x) niveau(x) précédents : ainsi, un élève de niveau élevé maîtrise également les compétences des niveaux intermédiaire et inférieur. Les élèves qui ont un score compris entre 400 et 475 se situent donc au niveau 1, entre 475 et 550 au niveau 2, entre 550 et 625 au niveau 3, et au-dessus de 625 au niveau 4. Les élèves qui ont moins de 400 points possèdent certaines compétences en lecture, mais n'ont pas réussi une proportion suffisante des questions représentatives du niveau 1.

9.5. Construction des indices

L'enquête PIRLS mesure les attitudes et les perceptions des élèves, des enseignants et des directions au départ de plusieurs items pour un même *construct*. Au départ des réponses à ces items, des indices ont été construits. Plus précisément, les échelles sont établies sur base de la combinaison des distributions des réponses dans les pays ayant participé. Afin de fournir un point de référence pour les comparaisons entre pays, le point central de 10 correspond à la moyenne des distributions combinées. L'écart-type est fixé à 2.

Références

- De Croix, S. (2020). Regards croisés sur compréhension/interprétation. Compréhension, interprétation, inférence. In N. Brillant Rannou, F. Le Goff, M.-J. Fourtanier & J.-F. Massol (Éds.), *Un dictionnaire de didactique de la littérature* (pp. 48-51). Honoré Champion. <http://hdl.handle.net/2078.1/270020>
- Dufays, J.-L., Gemme, L., & Ledur, D. (2005). *Pour une lecture littéraire. Histoire, théories, pistes pour la classe*. De Boeck.
- Falardeau, E. (2003). Compréhension et interprétation : deux composantes complémentaires de la lecture littéraire. *Revue des sciences de l'éducation*, 3, 673-694.
- von Davier, M., Mullis, I. V. S., Fishbein, B., & Foy, P. (Eds.). (2023). *Methods and Procedures: PIRLS 2021 Technical Report*. Retrieved from Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center website: <https://timssandpirls.bc.edu/pirls2021/methods>
- Wineburg, S., McGrew, S., Breakstone, J., & Ortega, T. (2016). *Evaluating information: The cornerstone of civic online reasoning*. Stanford University. Retrieved from <http://purl.stanford.edu/fv751yt5934>