

# INFORMATION POUR LE PERSONNEL ENSEIGNANT ET LES DIRECTIONS D'ÉCOLE



Ministère de  
l'Éducation et des  
Services à la petite enfance

## Progressions des apprentissages fondamentaux en Français langue seconde – immersion de M à 4

### OBJECTIF

- Les Progressions des apprentissages fondamentaux en Français langue seconde – immersion de M à 4 viennent préciser et clarifier les attentes pour aider le personnel enseignant à développer chez les élèves les compétences fondamentales clés énoncées dans les normes d'apprentissage des programmes d'études. Elles ne sont pas destinées à remplacer les programmes d'études en Français langue seconde – immersion.
- Les descripteurs par niveau indiquent à quoi reconnaître les compétences fondamentales acquises en lecture, en écriture et en communication orale à la fin de l'année scolaire.
- Les Progressions des apprentissages servent à appuyer l'enseignement et l'évaluation en classe des compétences fondamentales clés, mais cet enseignement et cette évaluation ne doivent pas se limiter à celles-ci.



### POINTS DE REPÈRE

- Les Progressions des apprentissages fixent des normes d'apprentissage élevées dès les premières années de scolarité. À mesure que l'élève s'emploie à acquérir les compétences fondamentales précisées dans les Progressions des apprentissages, il est normal qu'elles soient d'abord évaluées comme « émergentes » ou « en voie d'acquisition ».
- Les compétences décrites dans les Progressions des apprentissages ne doivent pas nécessairement se développer séparément : l'élève peut en exercer ou en exprimer plusieurs en même temps.
- S'il est important de veiller à ce que l'élève acquière des habiletés comme le décodage et la fluidité en lecture et développe de solides compétences de communication orale et écrite, il est tout aussi essentiel de faire en sorte que chacune et chacun prenne plaisir à lire, à écrire et à explorer la langue orale et sache employer ces compétences à bon escient en situation réelle.
- Les Progressions des apprentissages fondamentaux en Français langue seconde – immersion de M à 4 présentées dans ce qui suit sont organisées par compétence. Les Progressions des apprentissages fondamentaux portent sur les compétences suivantes : **langue orale, lecture et orthographe, fluidité, compréhension, et écriture.**

### RESSOURCES CONCORDANT AVEC LES PROGRAMMES D'ÉTUDES

- Pour aider les élèves à progresser dans l'acquisition des compétences, le personnel enseignant peut utiliser les stratégies pédagogiques et les ressources d'apprentissage qui sont approuvées par les écoles et les conseils scolaires et recommandées par les associations professionnelles ou suggérées dans les ressources du Ministère.
- Il est recommandé de consulter les [Histoires d'enseignement et d'apprentissage](#) pour découvrir comment des titulaires de classe en Colombie-Britannique accompagnent leurs élèves dans le développement des compétences en littératie, ainsi que des échantillons de travaux d'élèves témoignant des compétences acquises.
- Au cours de l'année scolaire 2025-2026, des ressources supplémentaires seront élaborées et mises à la disposition des équipes-école sur le site des programmes d'études du Ministère.



Courriel : [LearningPathways@gov.bc.ca](mailto:LearningPathways@gov.bc.ca)



Site : <https://curriculum.gov.bc.ca/fr>

### À QUOI RECONNAÎTRE LES APPRENTISSAGES EN FRANÇAIS LANGUE SECONDE – IMMERSION DANS LA CLASSE?

- Les programmes d'études en Français langue seconde – immersion offrent beaucoup de choix dans la manière de combiner les contenus et les compétences afin de créer des leçons, unités et situations d'apprentissage stimulantes qui aident le personnel enseignant à répondre aux besoins individuels de chaque élève. Les progressions des apprentissages fondamentaux indiquent à quoi l'on reconnaît que les élèves ont acquis les compétences visées dans le programme de Français langue seconde – immersion.
- Les élèves apprennent à communiquer efficacement et développent, exercent et expriment des connaissances, compétences et concepts langagiers qui sont transférables à l'ensemble des programmes d'études ainsi qu'à la vie en dehors du milieu scolaire. Les programmes d'études en Français langue seconde – immersion amènent les élèves à devenir des citoyennes et citoyens instruits en les aidant à :
  - développer des stratégies langagières applicables à de nouveaux contextes;
  - élargir et enrichir leur conscience et leur compréhension de la diversité culturelle tout en approfondissant leur propre identité;
  - apprendre à lire pour s'informer et pour le plaisir;
  - mieux comprendre la structure et le fonctionnement de la langue ainsi que ses variations selon le temps, le lieu, le moment et les circonstances;
  - se préparer à réussir dans leurs études et leur carrière à venir.

Les programmes d'études sont conçus pour développer le pouvoir d'agir des élèves en leur apportant de solides compétences de communication, la compréhension et le goût de la langue et de la littérature, ainsi que la capacité à s'investir pleinement en tant que citoyennes et citoyens instruits et responsables. Les progressions des apprentissages visent à accompagner le personnel enseignant dans l'orchestration des étapes de ce projet pour les élèves.

# VUE D'ENSEMBLE

Chaque **COMPÉTENCE** représente un ensemble de connaissances langagières fondamentales.

Pour atteindre les objectifs, l'élève doit pouvoir développer, exercer et exprimer chaque compétence.

Toutes les compétences jouent un rôle important dans l'acquisition des connaissances langagières.

## Apprentissages en Français langue seconde – immersion pour la 3<sup>e</sup> année

### COMPÉTENCE – Langue orale

Dans les classes d'immersion en français, la littératie se développe à partir de la langue orale. Celle-ci constitue la compétence fondamentale qui précède la lecture et l'écriture lors de l'acquisition d'une langue additionnelle. L'apprentissage débute par les mots de la vie quotidienne utilisés en classe à l'oral (le **vocabulaire de base**). À mesure que sa confiance et sa compréhension se développent, l'élève commence à utiliser des mots plus complexes, qui s'acquièrent en classe à partir de la langue écrite et sont utiles dans de multiples domaines d'apprentissage (le **vocabulaire spécifique**). Ces mots lui sont d'une grande utilité, car ils renforcent sa capacité à exprimer ses idées avec souplesse. Au fil du temps, l'élève continue d'élargir ses compétences en français en apprenant le vocabulaire lié aux différentes matières étudiées (le **vocabulaire académique**), qui est présenté en classe dans le cadre d'activités intégrant l'écoute, l'expression orale et l'acquisition de contenus. Cette progression appuie sa compétence langagière globale et l'aide à communiquer en français avec plus d'aisance et de confiance.

Le recours à un **enseignement explicite** et intentionnel, à des techniques d'**étayage** et à un **enseignement multisensoriel** sollicitant différentes **modalités** appuie l'élève dans l'acquisition du vocabulaire et le développement de solides compétences langagières. Le choix des mots dépend des besoins de l'élève, du contexte de la classe et des documents utilisés, plutôt que d'une liste prédéfinie. L'exposition régulière à une variété de **textes** en français (oraux, écrits et visuels, tant de fiction que d'information) développe la **fluidité à l'oral** (l'aisance), enrichit le vocabulaire et renforce la compétence globale à l'oral, en lecture et à l'écrit tout en cultivant le goût de la langue française, des cultures francophones et des formes de littératie associées.

- o Pour les compétences d'expression langagière et de narration orale : À tous les niveaux scolaires, il faut encourager la prise de risques (la tentative), la créativité et la conversation informelle sans insister sur l'exactitude. Il faut avant tout développer la **fluidité à l'oral** (l'aisance) et appuyer le développement naturel de la **prononciation** de manière bienveillante et encourageante plutôt que d'attendre une parfaite exactitude.
- o Le vocabulaire s'enseigne de manière explicite et intentionnelle, plutôt que de s'en remettre à un développement spontané.
- o La **prononciation** s'enseigne par le modelage et par la **reformulation corrective**, pas par la correction.

Il n'y a pas de liste de vocabulaire obligatoire à enseigner pour chaque niveau. La sélection des mots enseignés dépend des élèves, des documents utilisés et du contexte de la classe.

Chaque **DESCRIPTEUR DE COMPÉTENCE** caractérise plus en détail les habiletés développées pour chaque **COMPÉTENCE**.

Chaque **SOUS-COMPÉTENCE** précise l'un des savoirs ou savoir-faire fondamentaux constituant une compétence.

Le **DESCRIPTEUR** est propre à un niveau scolaire et indique comment reconnaître une habileté acquise en fin d'année ou d'étape.

Les **DÉFINITIONS** apportent des explications supplémentaires sur les concepts clés figurant dans les **descripteurs de compétence fondamentale acquise**.

Sous-compétences	DESCRIPTEURS DE COMPÉTENCE ACQUISE PAR NIVEAU SCOLAIRE (pour la fin de l'année)	
	3 <sup>e</sup> année	
<b>Vocabulaire</b>  <i>Compréhension, reconnaissance et usage des mots. Connaissance du sens des mots et capacité à les employer dans différents contextes.</i>	Utilise le <b>vocabulaire de base</b> , le <b>vocabulaire spécifique</b> et le <b>vocabulaire académique</b> acquis par apprentissage autonome et par <b>enseignement explicite</b> dans divers contextes, y compris dans d'autres domaines d'apprentissage.  Élargit son <b>vocabulaire spécifique</b> et son <b>vocabulaire académique</b> en les utilisant en contexte (ex. : <i>Le personnage principal adore les chevaux, Nous allons au parc après l'école.</i> )  Utilise un plus large éventail de mots descriptifs dans la communication orale (ex. : <i>C'est délicieux!</i> au lieu de <i>C'est bon</i> ).  Utilise des <b>charnières</b> pour enrichir le vocabulaire utilisé dans ses phrases (ex. : <i>aussi, alors, comme</i> ).	
<b>Construction des phrases (syntaxe)</b>  <i>Formulation de phrases grammaticalement correctes aidant l'élève à exprimer ses pensées de manière logique et cohérente dans la communication orale et écrite.</i>	Reconnaît et commence à comprendre des <b>mots apparentés</b> plus difficiles, par exemple plus longs ou propres à une discipline (ex. : <i>responsibility</i> → <i>responsabilité</i> ; <i>thermal energy</i> → <i>énergie thermique</i> ; <i>enemy</i> → <i>ennemi</i> , <i>ceremony</i> → <i>cérémonie</i> ).  Produit des phrases complètes ( <b>sujet, verbe, complément</b> ) au présent et commence à utiliser le futur proche (ex. : <i>Nous allons regarder un film</i> ).  Formule des <b>phrases plus complexes</b> en utilisant un plus large éventail de <b>conjonctions</b> (ex. : <i>parce que, mais, quand</i> ). Ex. : <i>Je vais dehors parce qu'il fait beau</i> .  Utilise des <b>conjonctions</b> de base (ex. : <i>mais, ou, avec</i> ) pour joindre deux idées, à la forme affirmative et à la forme négative (ex. : <i>Il joue / Il ne joue pas avec son ami; J'aime le chocolat, mais je n'aime pas les légumes</i> ).  S'exerce à varier les amorces de phrase pour mettre une idée en relief (ex. : <i>Quand il pleut, je joue aux cartes</i> ).  Accorde de mieux en mieux les <b>noms</b> et les <b>adjectifs</b> en genre et en nombre (ex. : <i>la petite maison, les grands arbres</i> ).	

Définitions
<p><i>Remarque : Une grande partie des termes définis ci-dessous s'emploient pour une multiplicité de compétences, de sous-compétences et de niveaux scolaires, si bien que l'exemple proposé n'est pas nécessairement adapté à un niveau d'études donné.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>adjectif</b> – Mot qui s'adjoint à un nom (à un substantif) pour lui associer une qualité ou le placer dans un rapport de possession ou de détermination.</li> <li>▪ <b>adjectif qualitatif</b> – Adjectif qui associe à un nom (un substantif) une qualité ou caractéristique, par exemple de taille, de couleur ou de forme (ex. : grand, petit, rouge, ovale).</li> <li>▪ <b>adverbe</b> – Mot qui modifie ou détermine le sens d'un verbe (ex. : rapidement, facilement, heureusement).</li> <li>▪ <b>affixe</b> – Morphème qui s'ajoute au début (préfixe) ou à la fin (suffixe) d'un mot pour modifier son sens (ex. : dans malheureux, le préfixe mal- inverse le sens du mot heureux).</li> </ul>

## Apprentissages en Français langue seconde – immersion pour la 3<sup>e</sup> année

### COMPÉTENCE – Langue orale

Dans les classes d’immersion en français, la littératie se développe à partir de la langue orale. Celle-ci constitue la compétence fondamentale qui précède la lecture et l’écriture lors de l’acquisition d’une langue additionnelle. L’apprentissage débute par les mots de la vie quotidienne utilisés en classe à l’oral (le **vocabulaire de base**). À mesure que sa confiance et sa compréhension se développent, l’élève commence à utiliser des mots plus complexes, qui s’acquièrent en classe à partir de la langue écrite et sont utiles dans de multiples domaines d’apprentissage (le **vocabulaire spécifique**). Ces mots lui sont d’une grande utilité, car ils renforcent sa capacité à exprimer ses idées avec souplesse. Au fil du temps, l’élève continue d’élargir ses compétences en français en apprenant le vocabulaire lié aux différentes matières étudiées (le **vocabulaire académique**), qui est présenté en classe dans le cadre d’activités intégrant l’écoute, l’expression orale et l’acquisition de contenus. Cette progression appuie sa compétence langagière globale et l’aide à communiquer en français avec plus d’aisance et de confiance.

Le recours à un **enseignement explicite** et intentionnel, à des techniques d’**étayage** et à un **enseignement multisensoriel** sollicitant différentes **modalités** appuie l’élève dans l’acquisition du vocabulaire et le développement de solides compétences langagières. Le choix des mots dépend des besoins de l’élève, du contexte de la classe et des documents utilisés, plutôt que d’une liste prédéfinie. L’exposition régulière à une variété de **textes** en français (oraux, écrits et visuels, tant de fiction que d’information) développe la **fluidité à l’oral** (l’aisance), enrichit le vocabulaire et renforce la compétence globale à l’oral, en lecture et à l’écrit tout en cultivant le goût de la langue française, des cultures francophones et des formes de littératie associées.

- Pour les compétences d’expression langagière et de narration orale : À tous les niveaux scolaires, il faut encourager la prise de risques (la tentative), la créativité et la conversation informelle sans insister sur l’exactitude. Il faut avant tout développer la **fluidité à l’oral** (l’aisance) et appuyer le développement naturel de la **prononciation** de manière bienveillante et encourageante plutôt que d’attendre une parfaite exactitude.
- Le vocabulaire s’enseigne de manière explicite et intentionnelle, plutôt que de s’en remettre à un développement spontané.
- La **prononciation** s’enseigne par le modelage et par la **reformulation corrective**, pas par la correction.

Il n’y a pas de liste de vocabulaire obligatoire à enseigner pour chaque niveau. La sélection des mots enseignés dépend des élèves, des documents utilisés et du contexte de la classe.

Sous-compétences	DESCRIPTEURS DE COMPÉTENCE ACQUISE PAR NIVEAU SCOLAIRE <i>(pour la fin de l’année)</i>
	3 <sup>e</sup> année
<p><b>Vocabulaire</b></p> <p><i>Compréhension, reconnaissance et usage des mots. Connaissance du sens des mots et capacité à les employer dans différents contextes.</i></p>	<p>Utilise le <b>vocabulaire de base</b>, le <b>vocabulaire spécifique</b> et le <b>vocabulaire académique</b> acquis par apprentissage autonome et par <b>enseignement explicite</b> dans divers contextes, y compris dans d’autres domaines d’apprentissage.</p> <p>Élargit son <b>vocabulaire spécifique</b> et son <b>vocabulaire académique</b> en les utilisant en contexte (ex. : <i>Le personnage principal adore les chevaux, Nous allons au parc après l’école</i>).</p> <p>Utilise un plus large éventail de mots descriptifs dans la communication orale (ex. : <i>C’est délicieux!</i> au lieu de <i>C’est bon</i>).</p> <p>Utilise des <b>charnières</b> pour enrichir le vocabulaire utilisé dans ses phrases (ex. : <i>aussi, alors, comme</i>).</p> <p>Reconnaît et commence à comprendre des <b>mots apparentés</b> plus difficiles, par exemple plus longs ou propres à une discipline (ex. : <i>responsibility</i> → <i>responsabilité</i>; <i>thermal energy</i> → <i>énergie thermique</i>; <i>enemy</i> → <i>ennemi</i>, <i>ceremony</i> → <i>cérémonie</i>).</p>
<p><b>Construction des phrases (syntaxe)</b></p> <p><i>Formulation de phrases grammaticalement correctes aidant l’élève à exprimer ses pensées de manière logique et cohérente dans la communication orale et écrite.</i></p>	<p>Produit des phrases complètes (<b>sujet, verbe, complément</b>) au présent et commence à utiliser le futur proche (ex. : <i>Nous allons regarder un film</i>).</p> <p>Formule des <b>phrases plus complexes</b> en utilisant un plus large éventail de <b>conjonctions</b> (ex. : <i>parce que, mais, quand</i>). Ex. : <i>Je vais dehors parce qu’il fait beau</i>.</p> <p>Utilise des <b>conjonctions</b> de base (ex. : <i>mais, ou, avec</i>) pour joindre deux idées, à la forme affirmative et à la forme négative (ex. : <i>Il joue / Il ne joue pas avec son ami; J’aime le chocolat, mais je n’aime pas les légumes</i>).</p> <p>S’exerce à varier les amorces de phrase pour mettre une idée en relief (ex. : <i>Quand il pleut, je joue aux cartes</i>).</p> <p>Accorde de mieux en mieux les <b>noms</b> et les <b>adjectifs</b> en genre et en nombre (ex. : <i>la petite maison, les grands arbres</i>).</p>

<p><b>Compétences d'expression langagière et de narration orale</b></p> <p><i>Capacité à raconter des histoires et à relater des événements à l'oral, ce qui jette les bases de la composition de récits captivants à l'écrit.</i></p>	<p>Participe activement aux activités de communication orale en français (ex. : chansons, théâtre des lecteurs, jeux de rôles et d'expression dramatique).</p> <p>Raconte ou restitue les événements dans l'ordre logique en utilisant une variété de <b>marqueurs d'enchaînement</b>. Ex. : <i>En premier, nous allons au parc. Puis, nous jouons au soccer. Enfin, nous rentrons à la maison.</i></p> <p>Utilise un plus large éventail de <b>marqueurs temporels</b> pour apporter de la clarté à ses récits. Ex. : <i>Le matin, je me lève. Plus tard, je vais faire mes devoirs.</i></p> <p>Ajoute des détails sur les <b>personnages</b>, le <b>cadre</b> ou les actions. Ex. : <i>La petite fille habite dans une grande maison avec sa famille.</i></p> <p>Tente d'intégrer des dialogues simples dans ses récits. Ex. : <i>Le garçon a dit : « Je veux jouer! ».</i></p> <p>Prononce de mieux en mieux les sons familiers, comme les voyelles nasales /ɔ̃/, /ɑ̃/, /ɛ̃/ et /œ̃/ (ex. : <i>J'habite dans une maison</i>).</p> <p>Fait preuve d'une plus grande <b>fluidité à l'oral</b> dans les situations du quotidien (ex. : dit <i>Est-ce que je peux aller aux toilettes?</i> sans hésitation, tout en utilisant la <b>périphrase</b> comme stratégie quand c'est nécessaire).</p> <p>Commence à se corriger en s'apercevant de ses erreurs. Ex. : <i>Je allé... non, je suis allée.</i></p> <p>Commence à utiliser la <b>périphrase</b> pour dire ou décrire quelque chose d'une autre façon quand le mot français exact lui est inconnu, afin de maintenir la communication sans passer à l'anglais. Ex. : l'élève dit <i>Je veux la chose pour mesurer</i> et l'enseignant dit <i>une règle</i>.</p>
--	---

## COMPÉTENCE – Lecture et orthographe au niveau des mots

L'élève apprend à dégager le sens du texte écrit ou imprimé, à décoder, à lire avec aisance et fluidité et à comprendre un vocabulaire varié tout en découvrant que la lecture est un plaisir qui libère l'imagination et développe la connaissance du monde. L'élève utilise les habiletés de base que sont la **conscience phonologique** (fusion et segmentation au niveau des **phonèmes**) et la connaissance alphabétique pour commencer à développer ses habiletés en décodage et en orthographe. L'enseignement de l'orthographe doit renforcer l'apprentissage des habiletés de décodage par la dictée et la production de phrases et être associé à la composition de textes. Une fois que la compréhension du principe alphabétique est acquise, il faut intégrer l'enseignement de la **conscience phonologique** avec celui des lettres et autres **graphèmes** pour amener l'élève à comprendre comment les mots peuvent être modifiés pour former de nouveaux mots.

L'enseignement de la lecture et de l'orthographe consiste à développer la capacité de l'élève à reconnaître, à **décoder** et à **encoder** les mots avec exactitude en utilisant sa connaissance des correspondances **graphèmes-phonèmes**, des régularités orthographiques et des structures de mots. Les élèves apprennent à déchiffrer à voix haute les lettres et combinaisons de lettres, à reconnaître les mots fréquents et à suivre les règles d'orthographe en lecture et en écriture. L'**enseignement explicite** structure l'acquisition de ces compétences par le modelage, la répétition, la reformulation et la visualisation des mots et des régularités, et par une pratique guidée qui développe à la fois la **fluidité** (l'aisance) et l'**automatisme**.

- Le personnel enseignant est encouragé à suivre un programme d'enseignement du code graphophonologique approuvé par l'école ou le conseil scolaire afin d'assurer un apprentissage systématique et cohérent des correspondances lettres-sons, des groupes de sons **fusionnés**, des **digrammes** et des régularités orthographiques. La recherche montre que l'enseignement du code graphophonologique est plus efficace lorsqu'il est explicite, systématique et séquentiel. Bien que la recherche ne privilégie pas un contenu et un ordre de progression particuliers, le personnel enseignant est encouragé à suivre une séquence établie pour cet enseignement.
- Les listes d'exemples fournies ne sont ni prescriptives ni exhaustives; elles se veulent plutôt un point de départ pour aider le personnel enseignant à planifier le contenu et l'ordre de progression à suivre pour enseigner le code graphophonologique en immersion de M à 4.

Différents tableaux de l'**alphabet phonétique international (API)** pour le français sont disponibles en ligne et peuvent servir de référence pour la prononciation et pour les correspondances phonème-graphème.

<b>Sous-compétences</b>	<b>DESCRIPTEURS DE COMPÉTENCE</b> <i>(pour la fin de l'année)</i>
	<b>3<sup>e</sup> année</b>
<b>Conscience phonologique et conscience phonémique</b>	<b>Fusionne</b> et <b>segmente</b> oralement des <b>phonèmes</b> dans des mots ayant à la fois des structures syllabiques complexes et des sons complexes (ex. : <i>triangle, framboise, magicien, écrivain</i> ).

<p>Capacité à identifier et à manipuler les plus petites unités sonores distinctives (phonèmes) dans les mots prononcés.</p>	
<p><b>Graphophonologie</b></p> <p>Décodage et encodage à partir des correspondances graphèmes-phonèmes (lettres-sons).</p>	<p style="text-align: center;"><b>PRATIQUE INITIALE SUR DES TEXTES DÉCODABLES</b> <span style="float: right;"><b>TEXTES DE FICTION ET D'INFORMATION DE PLUS EN PLUS COMPLEXES</b></span></p> <p><b>Décode</b> et <b>encode</b> les mots contenant un plus large éventail de <b>digrammes</b> ou de <b>trigrammes</b>, notamment (liste non exhaustive) : <i>au, eau, ou, eu, ai, ei, oi, ch, an, am, en, em, in, im, on, om, un, um, gn, ph, ez, er, ien, oin</i>.</p> <p><b>Décode</b> et <b>encode</b> les mots contenant les groupes de sons complexes enseignés (ex : <i>ouille, ill/ille, ail/aïlle, euil/euille, eil/eille</i>).</p> <p>Emploie sa connaissance des groupes consonantiques, des <b>digrammes</b> et des modèles vocaliques pour <b>décoder</b> et <b>encoder</b> des mots plus longs et plus complexes (ex. : <i>citrouille</i> → /si-tʁuj/; <i>grotte</i> → /gʁɔt/).</p>
<p><b>Morphologie</b></p> <p>Reconnaissance des mots de base et des parties de mot qui portent un sens, comme les racines, les affixes (préfixes et suffixes), les radicaux et les terminaisons.</p>	<p>Discerne les <b>mots de base</b> et montre une certaine compréhension de leur changement de forme et de sens par l'ajout d'<b>affixes</b> simples, à savoir les <b>préfixes</b> (ex. : <i>re-, in-/im-, dé-</i> comme dans <i>place</i> → <i>replace</i>, <i>poli</i> → <i>impoli</i>, <i>coupe</i> → <i>découpe</i>) et les <b>suffixes</b> (ex. : <i>-e, -er, -ier, -on</i> comme dans <i>chat</i> → <i>chatte</i>, <i>chat</i> → <i>chaton</i>, <i>ferme</i> → <i>fermier</i>, <i>chant</i> → <i>chanter</i>).</p> <p>Reconnaît les <b>mots de base</b> familiers à l'intérieur de mots dérivés et utilise leur sens pour comprendre le vocabulaire apparenté (ex. : <i>ami</i> dans <i>amitié, amical</i> et <i>amicale</i>).</p> <p>Applique des stratégies de <b>décodage</b> et d'inférence pour découvrir le sens de mots inconnus en se servant des <b>affixes</b> et des <b>mots de base</b>.</p> <p>Comprend que les lettres <i>s</i> et <i>x</i> à la fin des <b>noms</b> indiquent le pluriel (ex. : <i>un ami, des amis; un manteau, des manteaux</i>).</p> <p>Comprend et utilise les <b>verbes</b> et leurs <b>conjugaisons</b> au présent et au futur proche, et commence à utiliser d'autres temps (comme l'imparfait et le passé composé).</p> <p>Commence à comprendre les formes simples du présent de l'indicatif des <b>verbes</b> se terminant par <i>-ir</i> et <i>-re</i> (deuxième et troisième groupes). Ex. : <i>finir</i> → <i>je finis</i>, <i>vendre</i> → <i>je vends</i>.</p> <p>Montre une certaine compréhension de l'accord de l'<b>adjectif</b> en genre et en nombre (ex. : <i>le gros chat / la grosse chatte, un ruban violet / une cravate violette / des sacs violets</i>).</p>
<p><b>Orthographe</b></p> <p>Appropriation et intériorisation du lien entre les lettres et les sons correspondants, qui renforce la capacité à lire et à écrire et mène à l'assurance dans toutes les compétences de littératie.</p>	<p>Utilise l'orthographe d'usage pour les mots présentant des <b>régularités orthographiques</b> enseignées et reconnaît les exceptions, notamment pour les règles suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ La lettre <i>n</i> des <b>graphèmes</b> <i>an, en, in, et on</i> se change en <i>m</i> devant les lettres <i>m, b</i> et <i>p</i> (ex. : <i>lampe, jambe, chambre, temps, exemple, simple, timbre, grimpe, novembre, tomber, ombre</i>).</li> <li>○ Le son /ɛ̃/ entendu à la fin d'un mot contenant au moins deux syllabes s'écrit souvent <i>in</i> (ex. : <i>sapin, lapin</i>).</li> </ul> <p>Le son /sjɔ̃/ entendu à la fin d'un mot s'écrit <i>-tion</i>, sauf dans les mots se terminant par <i>-ission, -ersion</i> ou <i>-ession</i> (ex. : <i>attention, récréation, permission, immersion, expression</i>).</p> <p>Commence à orthographier et à distinguer correctement les <b>homophones</b> fréquents, notamment ceux dont le sens change selon les accents utilisés (ex. : <i>où/ou, sur/sûr, à/à, du/dû, c'est/ces/ses</i>).</p> <hr/> <p>Applique le développement de sa conscience phonologique et de sa connaissance des correspondances graphème-phonème (lettres-sons), de l'orthographe et de la morphologie pour décoder et encoder (orthographier) les mots présentant des irrégularités.</p> <p>Mémorise les correspondances graphème-phonème irrégulières, plutôt que de mémoriser les mots comme des unités globales, lorsqu'on ne peut pas se fonder sur les données phonologiques, orthographiques et morphologiques.</p>

## COMPÉTENCE - Fluidité

La **fluidité** est la capacité de l'élève à lire en conjuguant exactitude, débit adéquat et expression appropriée afin de favoriser la compréhension. L'effort doit porter sur l'exactitude, tandis que le rythme et l'expressivité se développent à mesure que l'élève gagne en **automatisme**. L'effort doit porter sur l'exactitude, tandis que le rythme et l'expressivité se développent à mesure que l'élève gagne en **automatisme**.

Sous-compétence	DESCRIPTEURS DE COMPÉTENCE <i>(pour la fin de l'année)</i>
	3 <sup>e</sup> année
	TEXTES DE FICTION ET D'INFORMATION DE PLUS EN PLUS COMPLEXES
<b>Fluidité</b>  <i>Développement de l'automatisme du décodage (lecture de mots) qui accroît l'aisance en lecture de <b>textes</b> et libère ainsi l'attention nécessaire pour se concentrer sur le sens.</i>	<p>Lit à voix haute une variété de textes familiers et non familiers en adoptant le rythme, le découpage et l'intonation qui conviennent pour favoriser la compréhension.</p> <p>Fait preuve d'<b>automatisme</b> en lisant avec fluidité un nombre croissant de mots fréquents et familiers pour faciliter la compréhension.</p> <p>Lit avec l'intonation et l'accentuation qui conviennent, en tenant compte de la ponctuation (ex. : prend un ton enthousiaste en lisant les exclamations comme « Ouah, c'est incroyable! »).</p> <p>Commence à faire les <b>liaisons</b> de façon plus systématique dans les structures courantes, comme <b>article + nom</b> ou pronom + <b>verbe</b> (ex. : <i>des oranges, ils ont, nous avons, mon ami, les enfants</i>).</p>

## COMPÉTENCE – Compréhension

Les élèves développent leur capacité à comprendre et à interpréter un **texte**, notamment en dégagant les idées principales, en formulant des prédictions et en résumant les informations. L'effort doit porter à la fois sur la compréhension de l'oral et sur la compréhension de l'écrit dès le début de l'enseignement de la lecture, même pendant que les élèves apprennent encore à **décoder** les mots. Bien que le décodage soit un préalable à une compréhension complète de la lecture, les élèves peuvent s'exercer à la compréhension de l'oral, à la discussion de **textes** et à la formulation de prédictions ou d'inférences avant même de parvenir à lire avec aisance.

En compréhension de la lecture, l'effort doit porter sur la capacité des élèves à dégager le sens et les liens entre les idées, que leur compréhension s'exprime par des gestes, des dessins ou des paroles. L'évaluation de la compréhension ne se concentre pas sur la production de phrases complètes ou sur l'utilisation d'un vocabulaire particulier; la compréhension du **texte** et l'investissement des élèves peuvent se démontrer par un éventail de réponses **multimodales**. Le personnel enseignant peut accompagner la progression des élèves dans leur capacité à montrer leur compréhension par la parole; il y parvient en leur offrant des pistes de réflexion, un **étayage** et un soutien pédagogique explicite (ex. : phrases à trous, modelage) ainsi que des aides lexicales guidées (ex. : amorces de phrases, listes de vérification, aides visuelles).

Les élèves doivent également avoir l'occasion d'explorer une variété de **textes** afin de développer leur compréhension dans tous les **genres**, de se familiariser avec différents procédés littéraires et de découvrir les **éléments du récit** apparaissant dans une diversité de **textes**.

Pour de plus amples renseignements sur la compréhension, en lien avec la saisie du sens des **textes** et la mise en application des acquis, le personnel enseignant est invité à consulter les **Progressions d'apprentissage transdisciplinaires en littérature de M à 5**.

Sous-compétences	DESCRIPTEURS DE COMPÉTENCE <i>(pour la fin de l'année)</i>
	3 <sup>e</sup> année
<b>Compréhension de l'oral</b>  <i>Développement, par une pratique variée de la langue orale, de la capacité à traiter celle-ci et à en saisir le sens, notamment en dégagant les idées principales et des détails pertinents dans les textes oraux, les conversations et les interactions en classe.</i>	<p>Montre sa compréhension de messages verbaux et de courtes conversations en français (ex. : <i>Formez des équipes, ensuite trouvez des crayons et installez-vous pour travailler</i>).</p> <p>Dégage l'idée principale et des détails complémentaires à l'écoute de conversations, d'histoires, de nouvelles ou d'autres <b>textes</b> longs lus à voix haute (notamment les <b>personnages</b>, le <b>cadre</b>, les événements, les sentiments et la résolution) et peut répondre à des questions en français en se faisant aider au besoin pour l'expression ou le vocabulaire.</p> <p>Demande de répéter ou de clarifier au besoin (ex. : <i>Quoi?, Pardon?, Je ne comprends pas, Peux-tu m'aider?, Comment dit-on ... en français?</i>).</p>

<p><b>Compréhension de la lecture</b></p> <p><i>Développement, en parallèle avec l'automatisme du décodage en lecture de mots (fluidité), de la capacité à traiter un <b>texte</b> écrit et à en saisir le sens, par une compréhension littérale, inférentielle et évaluative (critique).</i></p>	<p>Pose des questions et répond à celles qu'on lui pose à propos des informations présentées, les <b>personnages</b>, le <b>cadre</b> et les événements majeurs ou détails essentiels.</p> <p>Restitue une histoire ou un <b>texte</b> en conservant les détails et l'ordre des événements.</p> <p>Établit des liens (<b>texte</b> à <b>texte</b>, <b>texte</b> à soi et <b>texte</b> à monde) entre les idées et ses propres connaissances pour approfondir sa compréhension.</p> <p>Comprend l'idée principale ou le message central d'un <b>texte</b>.</p> <p>Tire des conclusions concernant les sentiments, les motivations et les événements à partir des <b>éléments du récit</b> et des <b>éléments paratextuels</b> (autrement dit, infère des informations qui ne figurent pas explicitement dans le <b>texte</b>).</p> <p>Commence à tirer des conclusions sur les pensées, sentiments et motivations d'un <b>personnage</b> dans des <b>textes</b> de fiction.</p>
---	--

## COMPÉTENCE – Écriture

L'écriture permet à l'élève d'exprimer ses acquis et de communiquer ses pensées de manière personnelle et expressive. L'enseignement de l'**écriture manuscrite** doit privilégier l'exactitude du tracé des lettres et la régularité de leur espacement. L'élève doit s'exercer régulièrement (5 à 10 minutes par jour) pour développer l'**automatisme** du geste afin de réduire la charge cognitive et de libérer l'esprit pour la réflexion sur le choix des mots, les conventions et la construction des phrases. La pédagogie de l'écriture doit mettre l'accent sur le plaisir d'écrire, tout en renforçant naturellement l'apprentissage de la lecture et des correspondances **graphèmes-phonèmes**, et commencer par un enseignement explicite de la construction des phrases, puis des paragraphes. La composition de **textes** peut prendre différentes formes, en s'inscrivant par exemple dans les **genres** narratif, persuasif, informatif (explicatif) ou d'opinion.

Pour de plus amples renseignements sur la composition, en lien avec le développement et la communication d'idées et d'informations par des moyens variés, le personnel enseignant est invité à consulter les **Progressions d'apprentissage transdisciplinaires en littérature de M à 5**.

<b>Sous-compétences</b>	<b>DESCRIPTEURS DE COMPÉTENCE</b> <i>(pour la fin de l'année)</i>
	<b>3<sup>e</sup> année</b>
<p><b>Écriture en script</b></p> <p><i>Traçage à la main des lettres majuscules et minuscules avec l'espacement, les traits, l'orientation et la taille qui conviennent.</i></p>	<p>Produit une <b>écriture manuscrite</b> lisible en laissant un espacement adéquat entre les mots.</p>

## Composition

Assemblage de mots, de phrases et de paragraphes pour créer un texte de fiction ou d'information en respectant la grammaire et les codes de l'écrit.

Rédige un texte organisé (d'au moins 5 à 8 phrases) pour raconter ou décrire quelque chose ou pour expliquer une idée, avec un début, un milieu et une fin bien définis.

Utilise de mieux en mieux l'orthographe d'usage pour les mots fréquents et familiers, avec des erreurs occasionnelles dans les mots plus complexes (ex. : *animal/animau, beaucoup/bocou*).

Enrichit son vocabulaire et commence à remplacer les mots répétitifs par des termes moins courants et plus descriptifs (ex. : grand → énorme, immense).

Utilise un plus large éventail de **charnières** (ex. : *d'abord, ensuite, puis, finalement*).

Construit des **phrases complexes** ou composées en utilisant des **conjonctions** (ex. : *Je vais à la garderie quand mes parents travaillent*).

Comprend et utilise de mieux en mieux les phrases à la forme négative (ex. : *On ne touche pas, Je ne parle pas avec mes amis dans le couloir*).

Produit des écrits présentant une plus grande cohésion et un meilleur enchaînement logique des idées.

Produit des récits de fiction suivant un enchaînement logique et une visée claire.

Applique les règles de la majuscule en début de phrase et à l'initiale des **noms** propres. Utilise les points d'interrogation et d'exclamation pour faire varier le ton ou l'accentuation.

À l'invitation de l'enseignante, se relit et vérifie l'usage élémentaire des majuscules et de la ponctuation (ex. : point, point d'exclamation, point d'interrogation).

Commence à utiliser les guillemets dans les dialogues (ex. : *Il a dit : « Allons au parc! »*).

Utilise bien les **noms** et les **verbes**, et peut enrichir les phrases par l'ajout de mots descriptifs (**adjectifs**).

Produit des écrits informatifs présentant une phrase thématique suivie d'un développement qui articule des opinions, des expériences ou des sentiments.

Commence à comprendre et à utiliser les **homophones** courants (ex. : *c'est → it is; je sais → I know; ses affaires → his/her things*).

## Définitions

Remarque : Une grande partie des termes définis ci-dessous s'emploient pour une multiplicité de compétences, de sous-compétences et de niveaux scolaires, si bien que l'exemple proposé n'est pas nécessairement adapté à un niveau d'études donné.

- **adjectif** – Mot qui s'adjoint à un nom (à un substantif) pour lui associer une qualité ou le placer dans un rapport de possession ou de détermination.
- **adjectif qualificatif** – Adjectif qui associe à un nom (un substantif) une qualité ou caractéristique, par exemple de taille, de couleur ou de forme (ex. : grand, petit, rouge, ovale).
- **adverbe** – Mot qui modifie ou détermine le sens d'un verbe (ex. : rapidement, facilement, heureusement).
- **affixe** – Morphème qui s'ajoute au début (préfixe) ou à la fin (suffixe) d'un mot pour modifier son sens (ex. : dans malheureux, le préfixe mal- inverse le sens du mot heureux).
- **article (ou déterminant)** – Mot qui précède un nom pour en préciser le caractère défini ou indéfini, le genre (masculin ou féminin) et le nombre (singulier ou pluriel). L'article s'accorde toujours en genre et en nombre avec le nom qu'il accompagne.
- **automaticité** – Capacité à reconnaître rapidement, exactement et sans effort les correspondances graphème-phonème, le tracé des lettres, les mots, les phrases et les autres éléments d'un texte pour lire d'une manière exacte, fluide et expressive qui favorise la compréhension. À mesure que l'automaticité de la lecture de mots (**décodage**) se développe, la fluidité en lecture de textes augmente, libérant ainsi la capacité d'attention nécessaire pour se concentrer sur le sens du contenu.
- **cadre** – Moment, lieu, circonstances ou environnement dans lesquels se déroule une histoire ou la trame d'un texte. Le cadre peut comprendre un ou plusieurs de ces éléments.
- **cadre narratif** – Structure servant à organiser un récit et comprenant notamment les personnages, l'élément déclencheur, l'intrigue et la résolution.
- **cartographie orthographique** – Processus cognitif associant la séquence de lettres, l'agencement des sons et la signification d'un mot en vue d'une mémorisation permanente.
- **charnière** – Mot ou locution assurant la transition et la progression logique entre les idées en montrant les liens qui les unissent, facilitant ainsi l'écoute ou la lecture (ex. : *cependant, par contre, de plus, par exemple, etc.*).
- **complément** – Mot ou groupe de mots qui complète le sens du verbe en ajoutant des informations précisant par exemple le lieu, le moment, la manière, l'objet ou la personne (où, quand, comment, quoi ou qui).
- **composante narrative** – Élément constitutif de la narration d'un incident ou d'une série d'événements (ex. : mention des personnages, du cadre, des événements, des problèmes, du dénouement, etc.).
- **conjonction** – Mot servant à combiner des propositions pour former des phrases complexes ou composées (ex. : *et, ou, mais, quand*).
- **conjonction de subordination** – Mot ou locution qui relie une proposition subordonnée à une proposition principale (ex. : *Je ne peux pas aller au parc parce que je suis malade*).
- **conjuguer** – Modifier la forme du verbe pour qu'il s'accorde avec son sujet et avec le temps de l'action.
- **conscience phonémique** – Composante de la conscience phonologique correspondant à la capacité d'entendre, d'identifier et de manipuler les différents phonèmes de la langue parlée.
- **conscience phonologique** – Capacité à percevoir, reconnaître et manipuler les structures sonores de la langue parlée telles que les mots, les syllabes et les phonèmes.
- **CV, VC, CVC, CVCV, CCV, CCVC, CVCVC** – Séquences de lettres formant un mot (C = consonne, V = voyelle).
  - **CV** – Séquence consonne-voyelle (ex. : *ma, la*).

- **CVC** – Séquence consonne-voyelle-consonne (ex. : *sac*).
  - **CCV** – Séquence consonne-consonne-voyelle (ex. : *clé*).
  - **CCVC** – Séquence consonne-consonne-voyelle-consonne (ex. : *club, bloc, truc*).
  - **CVCV** – Séquence consonne-voyelle-consonne-voyelle (ex. : *papa, bébé*).
  - **CVCVC** – Séquence consonne-voyelle-consonne-voyelle-consonne (ex. : *salade, minute, petite*).
  - **VC** – Séquence-voyelle-consonne (ex. : *il*).
- **décoder** – Lire des mots en convertissant les **graphèmes** en phonèmes et en fusionnant les sons.
  - **déterminant possessif** – Mot qui place un nom (un substantif) dans un rapport de possession ou de détermination et qui s'accorde avec lui en genre et en nombre (ex. : *mon, ma, mes*).
  - **digramme** – Paire de lettres représentant un seul son (phonème). En français, les digrammes sont fréquents et peuvent différer de ceux de l'anglais (ex. : *ch* dans *chat*, *ou* dans *fou*, *ai* dans *maison*).
  - **éléments du récit** – Composantes d'un récit qui sont essentielles pour qu'il soit bien développé et captivant (ex. : personnages, intrigue, cadre, élément déclencheur, thème).
  - **éléments paratextuels** – Éléments qui entourent, accompagnent, balisent ou organisent le corps principal d'un texte (ex. : typographie [gras, italique, souligné], styles de police, titres, intertitres, mots-guides, tableaux, graphiques, diagrammes, cartes, illustrations, photographies, légendes, étiquettes, etc.).
  - **encoder** – Segmenter un mot en sons et représenter chaque son par un **graphème**.
  - **enseignement explicite** – Enseignement direct et intentionnel des compétences de littératie qui s'articule autour du modelage, de la pratique guidée et de la pratique autonome selon le modèle « Je fais, nous faisons, tu fais ».
  - **enseignement multisensoriel** – Démarche pédagogique sollicitant simultanément au moins deux modalités sensorielles pour renforcer la compréhension et soutenir l'acquisition de la langue (ex. : les élèves écoutent des mots français, les voient écrits ou imprimés, les tracent du doigt et les miment).
  - **écriture manuscrite** – Capacité à écrire à la main. Dans les programmes d'études de la C.-B., on utilise « le script » (*printing*) de la maternelle à la 2<sup>e</sup> année, avant de passer à « l'écriture manuscrite » (*handwriting*) à partir de la 3<sup>e</sup> année, niveau auquel l'écriture cursive peut être enseignée, mais sans que cela soit imposé par les normes d'apprentissage.
  - **étayage** – Soutien pédagogique temporaire qui est graduellement réduit à mesure que l'élève gagne en autonomie et qui consiste souvent à fractionner l'apprentissage en étapes plus petites selon les besoins (ex. : gestes et langage corporel, décomposition de l'information, répétition et reformulation, recours à la langue première).
  - **étymologie** – L'origine d'un mot et l'évolution de son sens.
  - **expression orale** – Production de messages verbaux structurés et adaptés à une situation de communication pour transmettre des idées ou des informations.
  - **fluidité (aisance)** – Capacité à lire en conjuguant exactitude, débit adéquat et expression appropriée afin de favoriser la compréhension, en privilégiant l'exactitude tandis que le rythme et l'expressivité se développent à mesure que l'élève gagne en automaticité.
  - **fluidité à l'oral (aisance)** – Capacité à communiquer un message à l'oral avec l'articulation, le débit, le rythme, la clarté et l'aisance qui conviennent.
  - **forme** – Structure d'un écrit, manière dont il est construit et organisé (ex. : narration, exposition, rapport).
  - **fusionner** – Combiner des unités sonores (phonèmes ou syllabes) pour former des mots (ex. : /s/ /a/ /k/ = *sac*).
  - **genre** – Catégorie littéraire ou thématique regroupant des écrits qui présentent des similitudes de forme ou de style (ex. : fantastique, humour, aventure, biographie).
  - **graphème** – Lettre ou groupe de lettres servant à transcrire un phonème (ex. : *c* → /k/ dans *carotte*, *au* → /o/ dans *jaune*).
  - **groupe consonantique** – Consonnes qui se suivent dans un mot sans aucune voyelle entre elles (ex. : *fr* dans *frais*, *bl* dans *blanc*, *cl* dans *clown*).
  - **homophones** – Mots qui se prononcent de la même manière, mais qui ont des sens différents (ex. : *c'est, ces, ses*).
  - **intrigue** – Trame des principaux événements d'un texte ou d'une histoire.
  - **liaison** – Prononciation de la consonne finale d'un mot, muette par défaut, lorsque le mot suivant commence par une voyelle ou par un « h » muet, de manière à créer un enchaînement phonétique entre les deux mots (ex. : *les\_amis, vous\_avez*).
  - **marqueur d'enchaînement** – Mot ou expression indiquant l'ordre des étapes ou des événements pour que l'écoute ou la lecture permette de comprendre ce qui se passe d'abord, par la suite et en dernier (ex. : *d'abord, ensuite, puis, enfin*).
  - **marqueur temporel** – Mot ou locution indiquant le moment, la séquence ou l'ordre du déroulement des événements (ex. : *d'abord, ensuite, puis, après, avant, enfin, hier, aujourd'hui, demain*).
  - **modalités** – Modes sensoriels utilisés dans l'apprentissage : kinesthésique ou moteur (ex. : gestes liés au vocabulaire), tactile (ex. : traçage ou manipulation d'objets), visuel (ex. : supports imagés) et auditif (ex. : débit de parole, répétition, intonation et reformulation).
  - **morphologie** – Étude des plus petites unités de sens d'une langue, appelées morphèmes, et de la manière dont elles se combinent pour former des mots (ex. : le mot *malchanceux* se décompose en *mal-chance-eux*, où le préfixe *mal-* inverse le sens de la racine nominale *chance* et le suffixe *-eux* en fait un adjectif descriptif).
  - **mot de base** – Mot élémentaire qui ne comporte ni préfixe ni suffixe (ex. : dans le mot *malheureux*, l'ajout du préfixe *mal-* inverse le sens du mot de base *heureux*).
  - **mot d'importance personnelle** – Mot qui fait partie du quotidien de l'élève, comme son prénom, le prénom d'une ou d'un ami, les appellatifs familiaux (ex. : *maman, grand-papa, papy*) ou le nom d'une matière scolaire (ex. : *mathématiques, éducation physique*).
  - **mot multisyllabique** – Mot comptant au moins deux syllabes (ex. : *autobus* compte trois syllabes (*au-to-bus*)).
  - **mots apparentés** – Mots de deux langues différentes qui se ressemblent visuellement et phonétiquement et qui ont le même sens (ex. : *animal/animal, chocolat/chocolate, musique/music*).
  - **multimodal** – Manière de répondre ou de communiquer s'appuyant sur plus d'un mode à la fois (expression orale, gestes, dessins, supports visuels, mots écrits, etc.). En littératie, les réponses multimodales permettent aux élèves d'exprimer leur compréhension même lorsque leurs compétences à l'oral ou à l'écrit sont encore en développement.
  - **nom** – Mot désignant une chose, un lieu ou une personne (ex. : *Olivia, maison, chaise*).
  - **perspective** – Attitude, croyance ou point de vue particulier de l'élève concernant un sujet ou un événement.
  - **périphrase** – Stratégie de communication consistant à décrire une idée ou un objet en d'autres termes lorsqu'on ne connaît pas ou ne retrouve pas le mot exact, afin de poursuivre l'échange sans s'interrompre ni changer de langue.
  - **personnage** – Une personne dans un texte ou une histoire.
  - **phonème** – La plus petite unité sonore distinctive de la langue parlée, représentée à l'écrit par l'une des 26 lettres de l'alphabet ou par une combinaison de lettres (ex. : /s/ /a/ /k/ dans *sac*; /ʃ/ /a/ dans *chat*).
  - **phonème final** – Dernier son entendu à la fin d'un mot (ex. : /k/ dans *sac*).
  - **phonème initial** – Premier son entendu au début d'un mot (ex. : /l/ dans *lac*).
  - **phrase complexe** – Phrase qui comprend des informations additionnelles introduites par une **conjonction** de subordination ou par une préposition simple afin d'ajouter des détails à l'idée principale (ex. : *J'arrive en retard parce que j'ai marché avec ma classe*).
  - **phrase simple** – Phrase contenant un sujet et un verbe et exprimant une idée complète.
  - **prédicat** – Ce qui est dit sur ce que fait le sujet ou sur ce qui se passe.

- **prise adéquate** – La prise tripode, ou prise tridigitale (à trois doigts), est considérée par beaucoup comme la tenue du crayon la plus adéquate, quelle que soit la main dominante, car elle permet une action conjuguée des doigts et du poignet qui favorise la fluidité du mouvement. La plupart des élèves développent naturellement une prise qui leur est confortable; la tenue du crayon ne pose problème que si l'élève a du mal à écrire lisiblement de manière fluide et rapide. Éléments à observer pour une prise adéquate :
  - Le crayon est tenu dans une position stable entre le pouce, l'index et le majeur.
  - L'annulaire et l'auriculaire sont repliés et reposent confortablement sur la table.
  - L'index et le pouce entourent un espace ouvert.
  - Le poignet est légèrement incliné vers l'arrière et l'avant-bras repose sur la table.
  - Le crayon est tenu à un ou deux centimètres de la pointe environ.
- **prononciation** – Manière dont les sons d'une langue sont produits (articulation, intonation, rythme et accentuation).
- **reformulation corrective** – Stratégie de soutien langagier consistant à reprendre ce que dit l'élève sous une forme correcte sur le plan de la grammaire, du vocabulaire, de la prononciation ou de la structure idiomatique, afin de lui faire entendre un modèle sans interrompre le fil de la communication.
- **régularité graphophonologique** – Combinaison de lettres fréquente dans les mots qui correspond de façon régulière à un son, à une syllabe ou à un groupe de sons. L'enseignement des régularités graphophonologiques aide l'élève à décoder et à encoder les mots. Ex. : groupes consonantiques, modèles syllabiques (syllabes ouvertes, fermées, etc.), sons vocaliques, préfixes, suffixes, etc. *REMARQUE : Les régularités graphophonologiques à enseigner pour chaque niveau scolaire sont précisées dans les descripteurs de la sous-compétence Graphophonologie.*
- **régularité orthographique** – Règle d'orthographe enseignée qu'il faut respecter (les règles des années précédentes peuvent être revues ou enseignées au besoin).
  - **2<sup>e</sup> année**
    - Le son /o/ s'écrit souvent *eau* à la fin d'un mot (ex. : *bateau*).
    - En début de mot, le son /o/ s'écrit souvent *au* (ex. : *autobus*).
    - le son /ɛ/ s'écrit souvent *e* sans accent plutôt que *è* ou *ê* quand la lettre est suivie de deux consonnes (ex. : *elle, raquette, cette, terre*).
    - En début de mot, le son /k/ s'écrit le plus souvent avec la lettre *c* (ex. : *cloche, cuisine*).
    - Le son /ʒ/ entendu en fin de mot s'écrit généralement *-ge* (ex. : *plage*).
    - Le son /k/ entendu en fin de mot s'écrit souvent *-que* (ex. : *masque*).
    - Le son /s/ entendu en début de mot s'écrit généralement *s* (ex. : *sur*).
  - **3<sup>e</sup> année**
    - La lettre *n* des graphèmes *an, en, in, et on* se change en *m* devant les lettres *m, b et p* (ex. : *lampe, jambe, chambre, temps, exemple, simple, timbre, grimpe, novembre, tomber, ombre*).
    - Le son /ɛ̃/ entendu à la fin d'un mot contenant au moins deux syllabes s'écrit souvent *in* (ex. : *sapin, lapin*).
    - Le son /sjɔ̃/ entendu à la fin d'un mot s'écrit *-tion*, sauf dans les mots se terminant par *-ission, -ersion* ou *-ession* (ex. : *attention, récréation, permission, immersion, expression*).
- **segmenter** – Décomposer les mots en leurs unités sonores, c'est-à-dire en phonèmes ou en syllabes (ex. : *sac = /s/ /a/ /k/*).
- **signe orthographique** – Symbole écrit servant à préciser la prononciation, le sens ou la structure des mots et groupes de mots pour aider à bien décoder et bien comprendre ces derniers (ex. : les accents, la cédille, le trait d'union, l'apostrophe).
- **son complexe** – Son représenté par un groupe de lettres d'une manière qui ne suit pas forcément des régularités phonétiques prévisibles, si bien que son apprentissage nécessite souvent un enseignement explicite et de la pratique (ex. : *eau* dans *château, oin* dans *coin, ien* dans *chien*).
- **substitution de phonème** – Capacité à reconnaître et à manipuler les sons de la langue parlée en supprimant ou remplaçant un phonème dans un mot pour discerner le nouveau mot qui en résulte (ex. : remplacer le son initial dans *veux* par /p/ → *peux*). Cette compétence appuie le développement de la conscience phonémique et de l'orthographe.
- **sujet** – Chose ou personne sur laquelle porte une phrase.
- **suppression de phonème** – Capacité à reconnaître et à manipuler les sons de la langue parlée en retranchant un phonème d'un mot pour discerner le mot ou la syllabe qui en résulte (ex. : retrancher le /s/ dans *sac* → *ac*; retrancher le /m/ dans *main* → *ain*). Cette compétence appuie le développement de la conscience phonémique et de l'orthographe.
- **texte** - Terme générique désignant toute forme de communication orale, écrite, visuelle ou numérique :
  - Les textes oraux comprennent les discours, les poèmes, les pièces de théâtre, les récits oraux et les chansons.
  - Les textes écrits comprennent les romans, les articles et les nouvelles.
  - Les textes visuels comprennent les affiches, les photographies et d'autres types d'images.
  - Les textes numériques sont les formes électroniques de tout ce qui précède.
  - Les éléments oraux, écrits et visuels peuvent être combinés (par exemple dans les représentations dramatiques, les romans graphiques, les films, les pages Web, les publicités).
- **trigramme** – Groupe de trois lettres servant à transcrire un seul son (ex. : *eau* dans *beau, ain* dans *bain* et *ein* dans *peinture*).
- **VC** – Séquence voyelle-consonne (ex. : *il*).
- **verbe** – Mot exprimant une action ou un état (ex. : *marcher, jouer, réfléchir, sembler, paraître*).
- **vocabulaire académique** – Mots liés à un domaine d'apprentissage ou à un thème particulier, moins fréquents dans le langage oral quotidien et nécessitant souvent un enseignement explicite (ex. : [en sciences] *photosynthèse, migration, érosion, atome*; [en mathématiques] *numérateur, dénominateur, fraction décimale*; [en sciences humaines et sociales] *confédération, démocratie, hiéroglyphes*).
- **vocabulaire de base** – Mots simples, fréquents et concrets que les élèves rencontrent dans la vie quotidienne et dans la communication orale, appris surtout à travers l'usage et les interactions (ex. : [noms] *chat, maison, pomme, école*; [verbes] *manger, courir, dormir, parler*; [adjectifs] *grand, petit, rouge, content*).
- **vocabulaire spécifique** – Mots plus complexes pouvant s'appliquer à plusieurs contextes ou changer de sens selon le contexte (ex. : *cherche, regarde, collation, pâte, éclair*).