

VUE D'ENSEMBLE

Les tableaux présentent un continuum d'acquisition des compétences fondamentales en **Français langue seconde – immersion** de la maternelle à la 4^e année.

Les descripteurs par niveau scolaire indiquent à quoi on reconnaît l'acquisition des compétences fondamentales lorsque l'élève atteint les objectifs d'apprentissage visés dans le programme d'études en **Français langue seconde – immersion**.

Progressions d'apprentissage des compétences fondamentales en Français langue seconde – immersion de M à 4

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 en Littérature de la maternelle à la 12^e année](#).

Sous-compétences	DESCRIPTEURS DE COMPÉTENCE (pour la fin de l'année)				
	Maternelle	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année
Écriture en script <i>Traçage à la main des lettres majuscules et minuscules avec l'espacement, les traits, l'orientation et la taille qui conviennent.</i>	Tient et dirige son crayon avec une prise adéquate la plupart du temps. Écrit en script chacune des 26 lettres de l'alphabet, en majuscule et en minuscule, et commence à les former avec les traits et l'orientation qui conviennent. Commence à utiliser un espacement adéquat entre les mots (ex. : laisse l'espace d'un doigt).	Tient et dirige son crayon avec une prise adéquate et la pression qui convient. Écrit les lettres majuscules et minuscules en script avec les traits, l'orientation et la taille qui conviennent. Laisse un espacement adéquat entre les	Forme les lettres majuscules et minuscules de manière conventionnelle avec une automatisme croissante, en utilisant les traits, l'orientation et la taille qui conviennent.	Produit une écriture manuscrite lisible en laissant un espacement adéquat entre les mots.	
Composition <i>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.</i>	Représente son histoire par un dessin détaillé ou avec du matériel de manipulation (ex. : pâte à modeler, bâtonnets de bois, personnages en bois). Étiquette un dessin en utilisant une orthographe inventée. Complète une phrase à partir d'une amorce en suivant un modèle (ex. : « Voici... », à quoi l'élève ajoute « un ours »). Reconnaît les lettres majuscules et en met toujours une à l'initiale de son nom.	Écrit deux ou trois phrases pour exprimer des pensées et des idées ou pour décrire une image ou une situation. Utilise une orthographe inventée où les sons initiaux, intermédiaires et finaux sont représentés par un graphème adéquat (ex. : bato pour bateau). Écrit sur un ton conversationnel avec des descriptions simples et la répétition de structures simples (ex. : Voici le chien. Le chien est noir. Le chien est gentil.). Forme des phrases complètes comprenant un sujet et un prédicat au présent (ex. : Je joue au soccer). Commence à mettre la majuscule au début des phrases et à terminer la plupart d'entre elles par un signe de ponctuation (comme le point).	Écrit un bref paragraphe (4 ou 5 phrases) pour raconter une expérience personnelle, décrire un sujet familier ou expliquer une idée. Utilise une orthographe inventée de plus en plus exacte représentant la plupart des syllabes, quoique pouvant encore refléter la prononciation orale (ex. : bocou pour beaucoup , mesme pour même). Commence à articuler ses idées par des mots de liaison simples (ex. : et , mais , parce que). Écrit avec plus de détail et d'expression personnelle, en essayant aussi de varier les structures de phrase (ex. : Le chien noir est petit. Il est gentil. Il aime jouer à la balle.). Produit des écrits de fiction qui suivent un cadre narratif enseigné et qui peuvent inclure des composantes narratives .	Rédige plusieurs paragraphes articulés (6 à 8 phrases) pour raconter, décrire ou expliquer, 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).	Rédige des compositions de plusieurs paragraphes (au moins 8 à 12 phrases) comprenant une introduction, un développement d'idées et une conclusion. Orthographe la plupart des mots selon l'usage, y compris plusieurs mots irréguliers et moins fréquents (ex. : chaud , toujours , travail , monsieur). Fait varier la structure des phrases pour créer un effet, en intégrant des phrases simples et des phrases complexes ou composées (ex. : Boum! Le chien s'est réveillé. Il a jappé et son maître est venu tout de suite voir pourquoi il y avait du bruit. Tout à coup, il a vu un énorme animal.). Emploie un plus large éventail de charnières pour guider ses lectrices et lecteurs (ex. : cependant , par contre , de plus , par exemple). Intègre un vocabulaire plus complexe et des détails descriptifs pour enrichir son écriture.

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 possessif** – Adjectif 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).
 - **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).

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.

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**.

L'Alphabet phonétique international (API) est utilisé dans ce document. Veuillez nous faire part de vos commentaires afin de nous indiquer si cette notation vous est familière et si elle vous est utile.

COMPÉTENCE – Langue oral

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 la répétition, pas par la correction.

L’enseignement du vocabulaire s’intègre à tous les programmes d’études et s’adapte aux paliers de compétence langagière des élèves. À mesure que l’élève progresse, une partie du vocabulaire propre à une discipline peut passer dans son usage courant, ce qui reflète le développement de sa souplesse langagière.

DESCRIPTEURS DE COMPÉTENCE ACQUISE PAR NIVEAU SCOLAIRE *(pour la fin de l'année)*

Sous-compétences					
	Maternelle	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année
Vocabulaire Compréhension, reconnaissance et usage des mots. Connaissance du sens des mots et capacité à les employer dans différents contextes.	Comprend et commence à utiliser des mots familiers souvent utilisés en français (vocabulaire de base) — comme <i>bonjour, au revoir, merci, Madame, Monsieur</i>, etc. — qui sont acquis dans divers contextes par apprentissage autonome et par enseignement explicite, y compris les nombres de 1 à 10. Comprend et commence à utiliser des mots simples liés à tous les domaines d'apprentissage (vocabulaire spécifique). Ex. : <i>carré, cercle, collation, hiver, pluie, chaud, tapis</i>.	Comprend et utilise des mots familiers d’usage fréquent (vocabulaire de base) — comme <i>crayon, regarde, chat</i> — et commence à élargir son vocabulaire en utilisant des mots liés à tous les domaines d’apprentissage (vocabulaire spécifique) — comme <i>bibliothèque, chaise, bureau, manteau</i> — acquis dans divers contextes par apprentissage autonome et par enseignement explicite, y compris les nombres de 1 à 20. Comprend et utilise des termes propres à une discipline (vocabulaire académique) et associés aux programmes d’études de différents domaines d’apprentissage (mathématiques, science, sciences humaines et sociales, etc.). Ex. : <i>addition, lumière, tradition, racine, gaz</i>.	Utilise le vocabulaire de base, le vocabulaire spécifique et le vocabulaire académique acquis par apprentissage autonome et par enseignement explicite dans divers contextes, y compris dans d’autres domaines d’apprentissage. Élargit son vocabulaire en utilisant dans ses phrases des mots familiers liés à la classe, à un thème ou à sa vie personnelle (ex. : <i>Je vais à la bibliothèque, Je cherche mon crayon dans mon pupitre, J’aime jouer au soccer dans la cour</i>). Comprend davantage de mots propres à une discipline (vocabulaire académique) et une variété de mots descriptifs en contexte dans la communication orale (ex. : <i>J’ai un petit chien brun</i> au lieu de <i>J’ai un chien</i>). Utilise des charnières dans son vocabulaire pour ajouter de la complexité à ses phrases et	Utilise le vocabulaire de base, le vocabulaire spécifique et le vocabulaire académique acquis par apprentissage autonome et par enseignement explicite dans divers contextes, y compris dans d’autres domaines d’apprentissage. Élargit son vocabulaire spécifique et son vocabulaire académique 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 charnières pour enrichir le vocabulaire utilisé dans ses phrases (ex. : <i>car, alors, lorsque</i>). Reconnaît et commence à comprendre des mots apparentés plus difficiles, par exemple plus longs ou propres à une discipline (ex. :	Utilise le vocabulaire de base, le vocabulaire spécifique et le vocabulaire académique acquis par apprentissage autonome et par enseignement explicite dans différents contextes, notamment dans d’autres domaines d’apprentissage. Élargit son vocabulaire spécifique et son vocabulaire académique en contexte (ex. : <i>Le castor construit sa hutte avec des branches et de la boue, La planète Terre orbite autour du soleil</i>). Utilise un plus large éventail de mots descriptifs dans la communication orale (ex. : <i>joyeux</i> au lieu de <i>content</i>; <i>minuscule</i> au lieu de <i>petit</i>; <i>rapidement</i> au lieu de <i>vite</i>; <i>observer</i> au lieu de <i>regarder</i>).

Construction des phrases (syntaxe)

Formulation de phrases grammaticalement correctes aidant l'élève à exprimer ses pensées de manière logique et cohérente dans la communication orale et écrite.

Construction des phrases (syntaxe) Formulation de phrases grammaticalement correctes aidant l'élève à exprimer ses pensées de manière logique et cohérente dans la communication orale et écrite.		Commence à reconnaître des mots apparentés de base (ex. : <i>table, animal, minute</i>, etc.).	à son expression générale (ex. : <i>et, ou, mais, aussi. parce que, comme</i>). Reconnaît et commence à comprendre les mots apparentés élémentaires et les mots apparentés qui se prononcent différemment en anglais et en français (ex. : <i>banana</i> → <i>banane, music</i> → <i>musique, important</i> → <i>important, solid</i> → <i>solide, cycle</i> → <i>cycle</i>).	<i>responsibility</i> → <i>responsabilité; thermal energy</i> → <i>énergie thermique; enemy</i> → <i>ennemi, ceremony</i> → <i>cérémonie</i>).	Utilise des charnières pour enrichir le vocabulaire utilisé dans ses phrases (ex. : <i>donc, cependant, toutefois</i>). Reconnaît et comprend systématiquement les mots apparentés plus difficiles, comme les mots propres à une discipline ou désignant des concepts abstraits (ex. : <i>courageous</i> → <i>courageux, to invite</i> → <i>inviter, axis</i> → <i>axe, nocturnal</i> → <i>nocturne</i>).
	Utilise quelques expressions de politesse et de salutation (ex. : <i>Merci, Madame, Comment ça va?</i>). Reproduit des phrases simples pour exprimer des idées et des besoins (ex. : <i>Est-ce que je peux boire de l'eau?</i>).	Utilise régulièrement des expressions de politesse et de salutation (ex. : <i>Merci, Madame, Comment ça va?</i>). Communique en utilisant des mots ou des phases simples pour exprimer des idées et des besoins (ex. : <i>Je suis fatigué!, J'ai une collation</i>). Pose des questions familières et répond à de telles questions au moyen de phrases simples ou partielles (ex. : <i>Où est mon crayon? Il est sur la table</i>). Utilise des adjectifs descriptifs pour décrire des personnes, des objets et des événements (ex. : <i>le crayon est rouge, mon papa est grand, je cours vite</i>). Reproduit des phrases simples à la forme affirmative avec un sujet, un verbe et un complément (ex. : <i>le chien est brun, je mange un bonbon</i>).	Produit des phrases simples avec le bon accord sujet-verbe et avec un complément, au présent et au passé composé (ex. : <i>Il joue au parc, Il a lancé la balle</i>). Reproduit des phrases simples en utilisant des adjectifs possessifs et des adjectifs qualitatifs (ex. : <i>Mon sac est le plus grand</i>). Commence à utiliser des conjonctions de base (ex. : <i>et</i>) pour joindre deux idées, à la forme affirmative et à la forme négative (ex. : <i>J'aime / Je n'aime pas les chats et les chiens</i>). S'exerce à utiliser des amorces de phrase simples qui marquent le temps ou le lieu (ex. : <i>Aujourd'hui, je vais chez mon ami, Hier, je suis allé au magasin, Ce matin, j'ai mis mon manteau, Le livre est sur la table, Mon crayon est dans mon sac</i>). Utilise correctement les articles définis et indéfinis de base (ex. : <i>un chien, la table, les pommes</i>).	Produit des phrases complètes (sujet, verbe, complément) au présent et commence à utiliser le futur proche (ex. : <i>Nous allons regarder un film</i>). Formule des phrases plus complexes en utilisant un plus large éventail de conjonctions (ex. : <i>parce que, mais, quand</i>). Ex. : <i>Je vais dehors parce qu'il fait beau</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 noms et les adjectifs en genre et en nombre (ex. : <i>la petite maison, les grands arbres</i>).	Produit plus de phrases complexes en utilisant les temps appris (présent, futur proche et passé composé). Ex. : <i>Hier, j'ai visité le musée avec ma classe</i>. Utilise une variété de conjonctions (ex. : <i>parce que, donc, si, lorsque</i>) pour relier ses idées avec plus de clarté et de justesse (ex. : <i>Je fais mes devoirs avant de jouer aux jeux vidéo</i>). Varie l'ordre des mots et les amorces de phrase pour donner vie et relief à son message (ex. : <i>Dans la bibliothèque, les élèves travaillent en silence</i>). Accorde de mieux en mieux les articles, les adjectifs et les verbes en genre et en nombre (ex. : <i>Les filles heureuses chantent une chanson</i>).

Compétences d’expression langagière et de narration orale

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.

Participe aux activités de communication orale en français (ex. : chansons, lecture chorale). Crée des récits dans sa propre langue en y insérant des mots français familiers (ex. : <i>maman, ours</i>). Utilise des amorces de phrase et arrive à produire des phrases simples complètes (ex. : <i>Je vois..., Voici..., C’est...</i>). Essaie de répéter ou de se corriger à l’imitation de l’enseignante (ex. : l’élève dit <i>le book</i>, l’enseignante dit <i>le livre</i> et l’élève répète <i>le livre</i>).	Participe activement aux activités de communication orale en français (ex. : chansons, récitation de comptines, lecture chorale). Tente d'utiliser des mots français fréquents et familiers et des phrases simples dans ses conversations. Raconte une histoire ou un événement personnel en utilisant une amorce de phrase (ex. : <i>Cette fin de semaine...</i>). Essaie de répéter ou de se corriger à l’imitation de l’enseignante (ex. : l’élève dit <i>le rouge crayon</i>, l’enseignante dit <i>le crayon rouge</i> et l’élève répète <i>le crayon rouge</i>). Prononce de mieux en mieux les sons familiers (ex. : /y/ → <i>le jus</i>, /ø/ → <i>deux</i>, /ɔ/ → <i>la maison</i>, /e/ → <i>l’école</i>, /ã/ → <i>enfant</i>, /ĕ/ → <i>matin</i>).	Participe activement aux activités de communication orale en français (ex. : chansons, théâtre des lecteurs, jeux de rôles et d’expression dramatique). Raconte des histoires familières dans l’ordre chronologique et en utilisant des phrases simples et des charnières de base. Ex. : <i>Le lapin court. Ensuite, il tombe. Enfin, il dort.</i> Utilise des marqueurs temporels courants pour indiquer l’ordre des événements. Ex. : <i>Aujourd'hui, je vais à l’école. Après, je mange mon lunch.</i> Inclut les personnages clés et les événements principaux dans ses récits. Ex. : <i>Le chat et le chien jouent dans la maison.</i> Parle clairement et arrive à se faire comprendre par ses camarades. Ex. : <i>Je m’appelle Sophie.</i> Utilise les gestes et l’intonation pour appuyer le sens de ses propos. Ex. : [en souriant] <i>J’aime les bonbons!</i> Essaie de répéter ou de se corriger à l’imitation de l’enseignante. Ex. : l’élève dit <i>J’ai aller</i> → l’enseignante dit <i>Je suis allé</i> → l’élève dit <i>Je suis allé</i>. Commence à se corriger quand il ou elle s’aperçoit de ses erreurs. Ex. : <i>Je suis 7 ans... non, j’ai 7 ans.</i> Prononce de mieux en mieux les sons familiers. Ex. : /ɾ/ → <i>ligne</i>, /aj/ → <i>travail</i>, /ij/ → <i>famille</i>, /ej/ → <i>soleil</i>, /jĕ/ → <i>chien</i>.	Participe activement aux activités de communication orale en français (ex. : chansons, théâtre des lecteurs, jeux de rôles et d’expression dramatique). Raconte ou restitue les événements dans l’ordre logique en utilisant une variété de marqueurs d’enchaînement. Ex. : <i>En premier, nous allons au parc. Puis, nous jouons au soccer. Enfin, nous rentrons à la maison.</i> Utilise un plus large éventail de marqueurs temporels pour apporter de la clarté à ses récits. Ex. : <i>Le matin, je me lève. Plus tard, je vais faire mes devoirs.</i> Ajoute des détails sur les personnages, le cadre ou les actions. Ex. : <i>La petite fille habite dans une grande maison avec sa famille.</i> Tente d’intégrer des dialogues simples dans ses récits. Ex. : <i>Le garçon a dit : « Je veux jouer! ».</i> Prononce de mieux en mieux les sons familiers, comme les voyelles nasales /ɔ/, /ã/, /ĕ/ et /œ/ (ex. : <i>J’habite dans une maison</i>). Fait preuve d’une plus grande fluidité à l’oral dans les situations du quotidien (ex. : dit <i>Est-ce que je peux aller aux toilettes?</i> sans hésitation, tout en utilisant la périphrase comme stratégie quand c’est nécessaire). Commence à se corriger en s’apercevant de ses erreurs. Ex. : <i>Je allé... non, je suis allée.</i> Commence à utiliser la périphrase 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>.	Participe activement aux activités de communication orale en français (ex. : chansons, activités dramatiques telles que théâtre des lecteurs, jeux de rôles, saynètes et courtes pièces). Raconte ou invente des histoires avec une séquence claire et un plus large éventail de charnières (ex. : <i>Au début..., Ensuite..., Finalement...</i>). Utilise une palette de marqueurs temporels pour exprimer l’ordre des événements et le passage du temps (ex. : <i>Hier soir, plus tard, le lendemain.</i>) Intègre systématiquement les personnages, le cadre et les détails essentiels en racontant une histoire ou en relatant des événements (ex. : <i>Les élèves visitent le musée avec leur enseignante et découvrent de nouveaux tableaux</i>). Intègre des dialogues et un langage expressif pour donner vie à ses récits. Ex. : <i>Le loup a crié : « Ouvre la porte tout de suite! ».</i> Emploie une prononciation claire et maîtrise mieux le rythme de la phrase. Ex. : <i>On entend la chanson dans la cour.</i> Parle sans hésitation dans les conversations familières. Ex. : <i>Je préfère lire parce que c’est relaxant.</i> Ajuste ses propos pour se faire comprendre (en se corrigeant ou en reformulant). Ex. : <i>J’ai... euh... oublié mon cahier → Je n’ai pas mon cahier.</i> Fait une périphrase 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.
--	--	--	---	---

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'**automatlicité**.

- 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.
- Il convient d'insister sur l'importance de poursuivre le développement de la **conscience phonémique** en 2^e et en 3^e année, de revoir régulièrement les éléments du code graphophonologique déjà enseignés et de maintenir un enseignement explicite de celui-ci de la 2^e à la 4^e année.

Sous-compétences	DESCRIPTEURS DE COMPÉTENCE (pour la fin de l'année)				
	Maternelle	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année
Conscience phonologique et conscience phonémique <i>Capacité à identifier et à manipuler les plus petites unités sonores distinctives (phonèmes) dans les mots prononcés.</i>	Segmente oralement des mots simples de 2 et 3 syllabes (ex. : l'enseignante dit <i>moto</i> et l'élève répond <i>mo-to</i>). Fusionne oralement des mots simples de 2 et 3 syllabes (ex. : l'enseignante dit <i>a-ni-mal</i> et l'élève répond <i>animal</i>). Identifie et produit oralement les phonèmes initiaux et finaux dans les mots simples de formes CV, VC, CVCV, CVC et CVCVC (ex. : /b/ et /o/ dans <i>bateau</i>, /s/ et /i/ dans <i>souris</i>). Fusionne deux phonèmes à l'oral pour former des mots (ex. : l'enseignante dit /m/ /a/ et l'élève répond <i>ma</i>). Segmente oralement des mots simples de structures CV, VC et CVC en leurs phonèmes constitutifs (ex. : <i>ma</i> en /m/ /a/ et <i>sac</i> en /s/ /a/ /k/).	Segmente et fusionne oralement des mots multisyllabiques (ex. : l'enseignante dit <i>dinosaure</i> et l'élève répond <i>di-no-saure</i>; l'enseignante dit <i>bi-bli-o-thèque</i> et l'élève répond <i>bibliothèque</i>). Identifie et produit oralement le phonème médian d'un mot de structure CVC (ex. : l'enseignant dit <i>sac</i> et l'élève répond /a/). Fusionne oralement des séquences de 2 à 4 phonèmes pour former des mots de structures CV, VC, CVCV, CVC, CCV ou CCVC. Ex. : l'enseignante dit /b/ /a/ /t/ /o/ et l'élève répond <i>bateau</i>). Segmente oralement en phonèmes des mots de 3 et 4 phonèmes contenant des groupes de consonnes en position initiale ou finale (ex. : <i>plage</i> en /p/ /l/ /a/ /ʒ/; <i>parc</i> en /p/ /a/ /ʁ/ /k/).	Fusionne oralement des mots de 4 et 5 phonèmes contenant des groupes de consonnes ou des sons complexes (ex. : <i>pruneau</i>, <i>planter</i>, <i>travail</i>). Segmente oralement en phonèmes des mots de 4 et 5 phonèmes contenant des groupes de consonnes ou des sons complexes (ex. : <i>pluie</i>, <i>branche</i>, <i>glisse</i>). Manipule des phonèmes dans les mots et effectue des suppressions (ex. : l'enseignante dit « Supprime le dernier son du mot <i>ruche</i> pour former un nouveau mot », et l'élève répond <i>rue</i>). Manipule des phonèmes dans les mots et effectue des substitutions (ex. : l'enseignante dit « Remplace le premier son du mot <i>veux</i> par /p/ pour former un nouveau mot », et l'élève répond <i>peux</i>).	Fusionne et segmente oralement des phonèmes dans des mots ayant à la fois des structures syllabiques complexes et des sons complexes (ex. : <i>triangle</i>, <i>framboise</i>, <i>magicien</i>, <i>écrivain</i>).	
	PRATIQUE INITIALE SUR DES TEXTES DÉCODABLES			TEXTES DE FICTION ET D'INFORMATION DE PLUS EN PLUS COMPLEXES	

Graphophonologie

Décodage et encodage à partir des correspondances graphèmes-phonèmes (lettres-sons).

Nomme les 26 lettres de l'alphabet (majuscules et minuscules) et produit le son correspondant (**phonème**).

Commence à produire plus d'un son pour les lettres représentant plusieurs **phonèmes** (ex. : deux sons pour le c, comme le /k/ de cave et le /s/ initial de cerise).

Commence à **décode**r et à **encode**r les **signes orthographiques** propres au français qui modifient le son, comme l'accent aigu.

Commence à lire des mots simples de structure CV ou VC (ex. : le, ma, il).

Nomme chacune des 26 lettres de l'alphabet (majuscules et minuscules) et produit le son (**phonème**) correspondant avec **automaticité**, tout en démontrant sa connaissance de l'ordre alphabétique.

Produit plus d'un son pour les lettres représentant plusieurs **phonèmes** (deux sons pour le c, comme le /k/ de cave et le /s/ initial de cerise; deux sons pour le g, comme le /g/ initial de garage et le /ʒ/ de girafe).

Commence à **décode**r et à **encode**r de mieux en mieux les **phonèmes** représentés par un même **graphème**, notamment c, g, y et s (ex. : c → /k/ devant a, o, u comme dans carotte, colline, cube; c → /s/ devant e, i, y comme dans cerise, citron, cycle; g → /g/ devant a, o, u comme dans gâteau, gomme, guitare; g → /ʒ/ devant e, i, y comme dans génie, girafe, gymnase; y → /i/ comme dans stylo, bicyclette, cylindre, recycler; ss → /s/ comme dans passe; s → /s/ à l'initiale comme dans souris; s → /z/ entre voyelles comme dans maison, rose).

Commence à comprendre comment les **signes orthographiques** propres au français associent certaines lettres à des sons différents (ex. : é, è, ê, ç).

Décode et **encode** les mots contenant les **digrammes** et **trigrammes** très fréquents qui sont enseignés, notamment (liste non exhaustive) : au, eau, ou, eu, ai, ei, oi, ch, an, en, in, on, un, qu.

Décode et **encode** les mots contenant des groupes de consonnes, notamment (liste non exhaustive) : bl, cl, fl, gl, pl, br, cr, dr, fr, gr, pr, tr, vr.

Nomme automatiquement les lettres et les sons associés (**phonèmes**), puis **décode** et **encode** avec **automaticité** les différentes valeurs de c et g en contexte (ex. : g → /g/ comme dans gâteau ou vague; g → /ʒ/ comme dans girafe ou page; c → /k/ comme dans cadeau ou école; c → /s/ comme dans ici ou limace).

Décode et **encode** de mieux en mieux les mots contenant un plus large éventail de **signes orthographiques** (ex. : les accents sur la lettre e comme dans école, mère, rêve; le tréma comme dans mais, Noël; la cédille sous le c comme dans garçon, ça).

Décode et **encode** de mieux en mieux les mots contenant un plus large éventail de **digrammes** ou de **trigrammes**, notamment (liste non exhaustive) : au, eau, ou, eu, ai, ei, oi, ch, an, am, en, em, in, im, on, om, un, um, gu, gn, ph, ez, er, ien, oin.

Décode et **encode** avec **automaticité** les mots contenant des groupes de consonnes, notamment (liste non exhaustive) : bl, cl, fl, gl, pl, br, cr, dr, fr, gr, pr, tr, vr.

Utilise sa connaissance des **régularités graphophonologiques** prévisibles et des stratégies de **décodage** et de reconnaissance par analogie pour lire des mots inconnus.

Décode et **encode** les mots contenant un plus large éventail de **digrammes** ou de **trigrammes**, notamment (liste non exhaustive) : au, eau, ou, eu, ai, ei, oi, ch, an, am, en, em, in, im, on, om, un, um, gn, ph, ez, er, ien, oin.

Décode et **encode** les mots contenant les groupes de sons complexes enseignés (ex : ouille, ill/ille, ail/aïlle, euil/euille, eil/eille).

Emploie sa connaissance des groupes de consonnes, des **digrammes** et des modèles vocaliques pour **décode**r et **encode**r des mots plus longs et plus complexes (ex. : citrouille → /si-tʁuj/; grotte → /ɡʁɔt/).

Décode et **encode** avec **automaticité** en utilisant sa connaissance antérieure des correspondances **graphèmes-phonèmes**.

		Commence à comprendre les familles de mots (ex. : <i>chat/chatte, ami/amie, petit/petite</i>). Commence à comprendre que les mots peuvent changer de forme (ex. : l'ajout du -s pour marquer le pluriel comme dans <i>chat</i> → <i>chats</i>). Commence à comprendre que certains mots s'écrivent avec une consonne finale muette (t, s, d, p, b, c), comme <i>chat, gros, rond, coup, plomb, blanc</i>.	Enrichit son vocabulaire en établissant des liens entre les mots d'une famille et leurs dérivés (ex. : <i>chant</i> → <i>chanter, chanson, chanteur</i>). Commence à comprendre à la lecture que la terminaison -ent d'un verbe indique le pluriel à l'écrit, mais ne se prononce pas (ex. : <i>ils mangent</i> se prononce comme <i>il mange</i>; <i>elles jouent</i> se prononce comme <i>elle joue</i>). Commence à comprendre les formes simples du présent de l'indicatif pour les verbes en -er (verbes du premier groupe). Ex. : <i>je peux chanter</i> → <i>je chante</i>. Commence à comprendre les formes simples des verbes avoir, être et aller conjugués au présent de l'indicatif. Comprend le genre (masculin ou féminin) des noms et la nécessité de mettre le bon article (ou déterminant) devant le nom (ex. : <i>mon sac, le pupitre, sa chaise, une chemise</i>). Commence à comprendre que les lettres s et x à la fin des noms indiquent le pluriel (ex. : <i>un chat, des chats; un cadeau, des cadeaux</i>).	Discerne les mots de base et montre une certaine compréhension de leur changement de forme et de sens par l'ajout d'affixes simples, à savoir les préfixes (ex. : <i>re-, in-/im-, dé-</i> comme dans <i>place</i> → <i>replace, poli</i> → <i>impoli, coupe</i> → <i>découpe</i>) et les suffixes (ex. : <i>-e, -er, -ier, -on</i> comme dans <i>chat</i> → <i>chatte, chat</i> → <i>chaton, ferme</i> → <i>fermier, chant</i> → <i>chanter</i>). Reconnaît les mots de base 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>). Applique des stratégies de décodage et d'inférence pour découvrir le sens de mots inconnus en se servant des affixes et des mots de base. Comprend que les lettres s et x à la fin des noms indiquent le pluriel (ex. : <i>un ami, des amis; un manteau, des manteaux</i>). Comprend les temps des verbes et leurs conjugaisons (ex. : présent, futur proche, passé composé, imparfait). Commence à comprendre les formes simples du présent de l'indicatif des verbes se terminant par -ir et -re (deuxième et troisième groupes). Ex. : <i>finir</i> → <i>je finis, vendre</i> → <i>je vends</i>. Montre une certaine compréhension de l'accord de l'adjectif en genre et en nombre (ex. : <i>le gros chat / la grosse chatte, un ruban violet / une cravate violette / des sacs violets</i>).	Comprend que le mot de base change de sens par l'ajout d'affixes plus complexes, à savoir des préfixes (ex. : <i>re-, in-/im-, dé-</i> dans <i>faire</i> → <i>refaire, possible</i> → <i>impossible, faire</i> → <i>défaire</i>) et des suffixes (ex. : <i>-tion, -age, -ure, -ette</i> dans <i>invente</i> → <i>invention, affiche</i> → <i>affichage, arme</i> → <i>armure, table</i> → <i>tablette, national</i> → <i>international</i>). Utilise le suffixe -ment pour former des adverbes (ex. : <i>rapide</i> → <i>rapidement</i>). Développe des stratégies pour décoder les mots inconnus en utilisant les mots de base et les affixes (ex. : <i>heureux/malheureux</i>). Comprend les temps des verbes et leurs conjugaisons (ex. : présent, futur proche, imparfait, passé composé). Applique des stratégies complexes de manipulation des sons, comme l'élision et la substitution de phonèmes dans les mots, pour mieux développer et utiliser ses compétences en morphologie. Ex. : utilise le radical du verbe <i>aimer</i> (<i>aim-</i>) et supprime ou modifie la terminaison pour le conjuguer au présent de l'indicatif selon le sujet (<i>aime, aimes, aimons, aimez, aiment</i>). Applique l'accord de l'adjectif en genre et en nombre (ex. : <i>le gros chat / la grosse chatte, un ruban violet / une cravate violette / des sacs violets</i>).
Morphologie Reconnaissance des mots de base et des parties de mot qui portent un sens, comme les racines, les affixes (préfixes et suffixes) et les terminaisons.					
Orthographe 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.	Mémorise l'orthographe des mots d'importance personnelle après de multiples expositions et exercices. Ex. : son propre nom et les noms des membres de sa famille et de son entourage (<i>maman, papa, Mme</i>). Utilise une orthographe inventée pour faire correspondre certains sons des mots à un graphème adéquat, souvent pour les phonèmes initiaux et finaux (ex. : <i>lac = lk</i>).	Écrit de mémoire les mots fréquents de structures CV et VC enseignés et consolidés en classe (ex. : <i>la, il</i>). Commence à utiliser les régularités orthographiques pour écrire des mots de structures CV, VC, CVCV, CVC et CVCVC. Utilise l'orthographe d'usage pour les mots et les régularités orthographiques enseignés puis mémorisés par cartographie orthographique, et emploie au besoin une orthographe inventée pour les mots non encore étudiés.	Utilise les régularités orthographiques pour écrire des mots de structures CV, VC, CVCV, CVC, CVCVC, CCV et CCVC. Utilise l'orthographe d'usage pour les mots enseignés présentant des régularités orthographiques communes en s'appuyant sur la cartographie orthographique, et emploie au besoin une orthographe inventée pour les mots non encore étudiés. Utilise de mieux en mieux les régularités orthographiques et commence à reconnaître	Utilise l'orthographe d'usage pour les mots présentant des régularités orthographiques enseignées et reconnaît les exceptions, notamment pour les règles suivantes : La lettre <i>n</i> des graphèmes <i>an, en, in</i>, et <i>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>).	Utilise l'orthographe d'usage de manière plus systématique tout en appliquant les régularités orthographiques et en intégrant au besoin sa connaissance de la morphologie et de l'étymologie. Respecte de manière autonome les correspondances graphème-phonème, les accents et les accords en genre et en nombre (ex. : <i>petit(e), content(e), grand(s), chaton(s), maison(s), jeu(x), genou(x)</i>). Utilise sa connaissance de la morphologie pour orthographier des mots apparentés

		Commence à appliquer la règle selon laquelle le son /z/ entendu entre deux voyelles s’écrit souvent avec la lettre <i>s</i> (ex. : <i>maison</i>), sauf dans les nombres (ex. : <i>douze</i>). Commence à comprendre que lorsqu’on entend la consonne finale d’un mot, on ajoute souvent un <i>e</i> muet à la fin (ex. : <i>école</i>).	les exceptions, notamment pour les règles suivantes : - Le son /o/ s’écrit souvent <i>eau</i> à la fin d’un mot (ex. : <i>bateau</i>). - En début de mot, le son /o/ s’écrit souvent <i>au</i> (ex. : <i>autobus</i>). - Le son /ɛ/ s’écrit souvent <i>e</i> sans accent plutôt que <i>è</i> ou <i>ê</i> quand la lettre est suivie de deux consonnes (ex. : <i>elle, raquette, cette, terre</i>). - En début de mot, le son /k/ s’écrit le plus souvent avec la lettre <i>c</i> (ex. : <i>cloche, cuisine</i>). - Le son /ʒ/ entendu en fin de mot s’écrit généralement <i>-ge</i> (ex. : <i>plage</i>). - Le son /k/ entendu en fin de mot s’écrit souvent <i>-que</i> (ex. : <i>masque</i>). - Le son /s/ entendu en début de mot s’écrit généralement <i>s</i> (ex. : <i>sur</i>).	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>). 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>). Commence à orthographier et à distinguer correctement les homophones fréquents, notamment ceux dont le sens change selon les accents utilisés (ex. : <i>où/ou, sur/sûr, a/à, du/dû, c’est/ces/ses</i>).	(ex. : <i>chanter</i> → <i>chant, chantons; national</i> → <i>internationale, nationalité</i>). Orthographe avec exactitude les mots d’un vocabulaire varié appartenant aux thèmes des programmes d’études (ex. : <i>forêt, rivière, marin, commerce</i>).
	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.				
	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.				

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 automaticité . L’effort doit porter sur l’exactitude, tandis que le rythme et l’expressivité développent à mesure que l’élève gagne en automaticité .					
Sous-compétence	DESCRIPTEURS DE COMPÉTENCE <i>(pour la fin de l’année)</i>				
	Maternelle	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année
	PRATIQUE INITIALE SUR DES TEXTES DÉCODABLES, JUSQU’AU DÉBUT DE LA 3 ^e ANNÉE			TEXTES DE FICTION ET D’INFORMATION DE PLUS EN PLUS COMPLEXES	
Fluidité <i>Développement de l’automaticité du décodage (lecture de mots) qui</i>	Imite l’expression et l’intonation modelées par l’enseignante pour lire un texte avec fluidité (ex. : lecture chorale, poèmes, message du matin).	Développe sa fluidité (son aisance) en lisant des textes à plusieurs reprises avec intonation et expressivité (ex. : poèmes, messages du matin).	Lit à voix haute des phrases plus longues et de courts paragraphes en améliorant de plus en plus son exactitude, sa prosodie et son expressivité.	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.	Lit à voix haute une variété de textes familiers et non familiers (ex. : récits, textes informatifs, poèmes) avec une expression, un découpage et une fluidité qui reflètent sa compréhension, par exemple en changeant de ton dans les dialogues pour distinguer le

accroît l'aisance en lecture de textes et libère ainsi l'attention nécessaire pour se concentrer sur le sens.	Reconnaît et lit les mots d'importance personnelle après de multiples expositions et exercices (ex. : son propre nom et les noms de ses camarades de classe).	Lit avec aisance et fluidité les mots très fréquents (ex. : <i>c'est, un, les, elle</i>) et les phrases simples .	Lit les mots irréguliers enseignés avec automaticité lorsqu'ils apparaissent dans des phrases (ex. : <i>La femme parle au monsieur</i>).	Fait preuve d' automaticité en lisant avec fluidité un nombre croissant de mots fréquents et familiers pour faciliter la compréhension.	discours direct des incises et des segments introducteurs (ex. : « <i>Qui a mangé les biscuits?</i> », <i>demanda-t-elle. Les enfants ont répondu : « On ne sait pas. »</i>).
	Reconnaît les signes de ponctuation (ex. : le point, la virgule).	Commence à ajuster sa voix ou ses inflexions vocales en fonction de la ponctuation (ex. : intonation montante pour les questions).	Relit les mots nouvellement décodés pour améliorer sa fluidité (son aisance) en lecture de mots. Utilise la ponctuation pour guider son débit de lecture (ex. : marque une pause aux virgules pour éviter de débiter une phrase tout d'une traite). Reconnaît et commence à faire les liaisons de base dans des paires de mots familières (ex. : <i>un ami, est-elle, il était</i>).	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! »). Commence à faire les liaisons de façon plus systématique dans les structures courantes, comme article + nom ou pronom + verbe (ex. : <i>des oranges, ils ont, nous avons, mon ami, les enfants</i>).	Fait preuve d'une fluidité et d'une exactitude soutenues face à un vocabulaire inconnu en appliquant des stratégies de décodage pour la lecture des mots nouveaux tout en lisant les mots familiers avec automaticité et expressivité afin de faciliter la compréhension. Fait les liaisons avec exactitude dans un large éventail de contextes, y compris avec un vocabulaire moins familier (ex. : les oiseaux, vous êtes arrivés, bons amis).

COMPÉTENCE – Compréhension

Les élèves développent leur capacité à comprendre et à interpréter un **texte**, notamment en dégageant 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 en littératie de la maternelle à la 12e année**.

Sous-compétences	DESCRIPTEURS DE COMPÉTENCE <i>(pour la fin de l'année)</i>				
	Maternelle	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année
Compréhension de l'oral <i>Développement, par une pratique variée de la langue orale, de la capacité à traiter celle-ci et</i>	Manifeste sa compréhension de messages verbaux simples en français, par exemple en exécutant des tâches (<i>Découpe le papier</i>), en suivant des routines (<i>Range ton manteau, Lave-toi les mains</i>) et en réagissant à des formules de transition (<i>On vient au tapis, On se met en rang</i>).	Montre sa compréhension des messages verbaux en français (ex. : <i>Colorie la maison en rouge</i>). Comprend les consignes et indications verbales à plusieurs étapes en français (ex. : <i>Prends ton cahier et ouvre-le à la page...</i>).	Montre sa compréhension de messages verbaux familiers en français, par exemple en exécutant des consignes (ex. : <i>Entoure les mots qui commencent par une majuscule, Travaille avec ton partenaire pour finir cette activité, Classe les objets du plus petit au plus grand, Colle ta feuille dans ton cahier</i>) et en suivant des routines (ex. : <i>Range ton cahier et rejoins le cercle, Va chercher ton cahier et assieds-toi à ta</i>	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>). Dégage l'idée principale et des détails complémentaires à l'écoute de conversations, d'histoires, de nouvelles ou d'autres textes	Montre sa compréhension des messages verbaux familiers et du langage des différentes matières en français (ex. : <i>Écrivez une phrase avec un adjectif pour décrire votre animal</i>). Dégage les idées principales et plusieurs détails complémentaires à l'écoute de conversations, d'histoires, de nouvelles ou d'autres textes longs lus à voix haute, en

<i>à en saisir le sens, notamment en dégageant les idées principales et des détails pertinents dans les textes oraux, les conversations et les interactions en classe.</i>	Comprend les questions et les expressions simples souvent utilisées en classe (ex. : <i>Assieds-toi, Comment ça va, Écoute, Regarde, Viens ici, Range tes affaires, Je ne sais pas, J'ai fini, Est-ce que je peux aller aux toilettes?, Qu'est-ce que c'est?, Quelle couleur?, Quel temps fait-il dehors?</i>). Commence à demander une répétition ou une clarification en utilisant les signaux simples qu'on lui a enseignés et, avec de l'aide, en répétant les modèles de phrases (ex. : <i>Peux-tu m'aider, s'il te plaît</i>).	Reconnaît les formules de transitions à plusieurs étapes (ex. : <i>On s'habille et on se met en rang</i>). Comprend les questions et expressions souvent utilisées en classe (ex. : <i>Qu'est-ce que tu vois?, Combien y a-t-il de jetons?</i>). Commence à demander une répétition ou une clarification en utilisant de brèves expressions (ex. : <i>Peux-tu m'aider?</i>).	<i>place, Apporte ton cahier et ton crayon à la bibliothèque</i>). Comprend les questions et y répond convenablement par des mots clés ou des phrases simples en français, en se faisant aider au besoin (ex. : quand on lui demande <i>Qu'est-ce que tu manges?</i>, l'élève répond <i>Je mange une banane</i>). Dégage l'idée principale et quelques détails à l'écoute de textes, histoires ou conversations de courte durée, en se faisant aider au besoin (ex. : <i>Le garçon joue au parc. Il voit un chien.</i>). Demande de répéter ou de clarifier au besoin (ex. : <i>Quoi?, Qu'est-ce que je dois faire?, J'ai besoin d'aide!, Peux-tu m'aider?</i>).	longs lus à voix haute (notamment les personnages, le cadre, 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. 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>).	établissant des liens entre les personnages, le cadre, les événements, les sentiments et la résolution. Répond en français avec une autonomie croissante, en utilisant le vocabulaire et les expressions qui conviennent et avec très peu d'étayage. Demande plus spontanément de clarifier ou de répéter (ex. : <i>Qu'est-ce que ça veut dire, « photosynthèse »?</i>).
Compréhension de la lecture <i>Développement, en parallèle avec l'automatisme du décodage en lecture de mots (fluidité), de la capacité à traiter un texte écrit et à en saisir le sens, par une compréhension littérale, inférentielle et évaluative (critique).</i>	Comprend que l'écrit est porteur de sens. Établit des liens entre son vécu personnel et le texte et utilise les informations qu'il contient pour faire des prédictions. Répond aux questions <i>qui?, quoi?, quand?, où?</i> et <i>comment?</i> au sujet d'une histoire simple. Restitue le principal événement ou l'idée centrale d'un texte.	Dégage l'idée principale d'un texte. Établit des liens personnels avec les personnages, les lieux ou les événements du texte. Fait des prédictions à partir des informations figurant dans le texte. Formule des questions simples à partir de textes entendus. Raconte le texte dans ses propres mots.	Établit des liens avec ses propres connaissances et son propre vécu, avec d'autres textes ou avec le monde, et peut expliquer ces liens. Fait des prédictions à partir des informations figurant dans le texte, notamment les éléments paratextuels et les éléments du récit, et de ses propres connaissances Pose des questions à partir des informations présentées dans le texte au sujet des personnages, de leurs sentiments et de leurs motivations. Résume les principaux points d'un texte.	Pose des questions et répond à celles qu'on lui pose à propos des informations présentées, les personnages, le cadre et les événements majeurs ou détails essentiels. Restitue une histoire ou un texte en conservant les détails et l'ordre des événements. Établit des liens (texte à texte, texte à soi et texte à monde) entre les idées et ses propres connaissances pour approfondir sa compréhension. Comprend l'idée principale ou le message central d'un texte. Tire des conclusions concernant les sentiments, les motivations et les événements à partir des éléments du récit et des éléments paratextuels (autrement dit, infère des informations qui ne figurent pas explicitement dans le texte). Commence à tirer des conclusions sur les pensées, sentiments et motivations d'un personnage dans des textes de fiction.	Comprend et reconnaît le thème ou le message de l'auteur ou autrice dans une variété de genres et de formes. Utilise son expérience personnelle, des idées familières et des textes lus précédemment pour établir des liens (avec son propre vécu, avec d'autres textes ou avec le monde) et explique comment ces liens appuient sa compréhension du texte. Pose des questions basées sur les renseignements tirés d'un texte (de fiction ou d'information), fait état d'un changement par rapport à sa perspective initiale et explique le raisonnement menant à ce changement. Dégage les idées principales et les détails complémentaires dans des textes d'information. Arrive à résumer les informations importantes et à tirer des conclusions. Interprète les sentiments, les motivations, les décisions et les actions des personnages dans les écrits de fiction.

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'**automaticité** 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 en littératie de la maternelle à la 12e année**.

Sous-compétences	DESCRIPTEURS DE COMPÉTENCE <i>(pour la fin de l'année)</i>				
	Maternelle	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année
Écriture en script <i>Traçage à la main des lettres majuscules et minuscules avec l'espacement, les traits, l'orientation et la taille qui conviennent.</i>	Tient et dirige son crayon avec une prise adéquate la plupart du temps. Écrit en script chacune des 26 lettres de l'alphabet, en majuscule et en minuscule, et commence à les former avec les traits et l'orientation qui conviennent. Commence à utiliser un espacement adéquat entre les mots (ex. : laisse l'espace d'un doigt).	Tient et dirige son crayon avec une prise adéquate et la pression qui convient. Écrit les lettres majuscules et minuscules en script avec les traits, l'orientation et la taille qui conviennent. Laisse un espacement adéquat entre les	Forme les lettres majuscules et minuscules de manière conventionnelle avec une automaticité croissante, en utilisant les traits, l'orientation et la taille qui conviennent.	Produit une écriture manuscrite lisible en laissant un espacement adéquat entre les mots.	
Composition <i>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.</i>	Représente son histoire par un dessin détaillé ou avec du matériel de manipulation (ex. : pâte à modeler, bâtonnets de bois, personnages en bois). Étiquette un dessin en utilisant une orthographe inventée. Complète une phrase à partir d'une amorce en suivant un modèle (ex. : « Voici... », à quoi l'élève ajoute « un ours »). Reconnaît les lettres majuscules et en met toujours une à l'initiale de son nom. Commence à utiliser une écriture non conventionnelle pour communiquer un message, voire à représenter des mots par des graphèmes en écrivant les phonèmes initiaux, les phonèmes finaux et, parfois, les phonèmes intermédiaires (ex. : <i>jm</i> pour <i>j'aime</i>).	Écrit deux ou trois phrases pour exprimer des pensées et des idées ou pour décrire une image ou une situation. Utilise une orthographe inventée où les sons initiaux, intermédiaires et finaux sont représentés par un graphème adéquat (ex. : <i>bato</i> pour <i>bateau</i>). Écrit sur un ton conversationnel avec des descriptions simples et la répétition de structures simples (ex. : <i>Voici le chien. Le chien est noir. Le chien est gentil.</i>). Forme des phrases complètes comprenant un sujet et un prédicat au présent (ex. : <i>Je joue au soccer</i>). Commence à mettre la majuscule au début des phrases et à terminer la plupart d'entre elles par un signe de ponctuation (comme le point).	Écrit un bref paragraphe (4 ou 5 phrases) pour raconter une expérience personnelle, décrire un sujet familier ou expliquer une idée. Utilise une orthographe inventée de plus en plus exacte représentant la plupart des syllabes, quoique pouvant encore refléter la prononciation orale (ex. : <i>bocou</i> pour <i>beaucoup, mesme</i> pour <i>même</i>). Commence à articuler ses idées par des mots de liaison simples (ex. : <i>et, mais, parce que</i>). Écrit avec plus de détail et d'expression personnelle, en essayant aussi de varier les structures de phrase (ex. : <i>Le chien noir est petit. Il est gentil. Il aime jouer à la balle.</i>). Produit des écrits de fiction qui suivent un cadre narratif enseigné et qui peuvent inclure des composantes narratives. Produit des écrits informatifs sur un ton conversationnel, avec une phrase	Rédige plusieurs paragraphes articulés (6 à 8 phrases) pour raconter, décrire ou expliquer, 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. : <i>animal/animau, beaucoup/bocou</i>). 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. : <i>d'abord, ensuite, puis, finalement</i>). Construit des phrases complexes ou composées en utilisant des conjonctions (ex. : <i>Je vais à la garderie quand mes parents travaillent</i>).	Rédige des compositions de plusieurs paragraphes (au moins 8 à 12 phrases) comprenant une introduction, un développement d'idées et une conclusion. Orthographie la plupart des mots selon l'usage, y compris plusieurs mots irréguliers et moins fréquents (ex. : <i>chaud, toujours, travail, monsieur</i>). Fait varier la structure des phrases pour créer un effet, en intégrant des phrases simples et des phrases complexes ou composées (ex. : <i>Boum! Le chien s'est réveillé. Il a jappé et son maître est venu tout de suite voir pourquoi il y avait du bruit. Tout à coup, il a vu un énorme animal.</i>). Emploie un plus large éventail de charnières pour guider ses lectrices et lecteurs (ex. : <i>cependant, par contre, de plus, par exemple</i>). Intègre un vocabulaire plus complexe et des détails descriptifs pour enrichir son écriture.

		d'introduction pouvant annoncer le sujet, et en incluant des descriptions et des éléments paratextuels de base (ex. : titres en gras ou soulignés). Commence à utiliser des noms et des verbes, voire à enrichir les phrases par des mots descriptifs (adjectifs). Ex. : <i>Le canard nage sur le grand étang.</i> Forme des phrases complètes avec un sujet et un prédicat. Ex. : <i>Le cochon court dans la ferme.</i> Commence à bien conjuguer les verbes au présent et au passé. Ex. : <i>Je joue au soccer. J'ai joué au soccer.</i> Commence à utiliser des pronoms. Ex. : <i>Le chat grimpe dans l'arbre → Il grimpe dans l'arbre.</i> 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). Applique les règles de la majuscule en début de phrase et à l'initiale des noms propres.	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. : <i>Il a dit : « Allons au parc! »</i>). 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. : <i>c'est → it is; je sais → I know; ses affaires → his/her things</i>).	Produit des écrits clairement organisés, avec plus de cohérence et un meilleur enchaînement des idées. Produit des écrits intégrant des composantes essentielles telles que le cadre, les personnages, l'élément déclencheur, l'intrigue, les dialogues, etc. Produit des récits de fiction suivant un enchaînement logique et une visée claire. Produit des textes informatifs qui développent les idées principales en utilisant une variété de charnières, de détails complémentaires et d'explications. Emploie les guillemets dans les dialogues (ex. : <i>Il s'est exclamé : « Je veux aller chez mon ami! »</i>). Complète des phrases à partir d'une amorce contenant une conjonction de subordination (ex. : <i>Je ne peux pas aller au parc parce que...</i>). À l'invitation de l'enseignante, commence à se relire pour corriger les erreurs de grammaire, de ponctuation et d'orthographe.
--	--	---	---	--

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 possessif** – Adjectif 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).
- **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** – Lieu ou environnement dans lesquels se déroule une histoire ou la trame d’un texte.
- **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. : *gros, gris, bras*).
 - **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*).
- **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*).
- **décoder** – Lire des mots en convertissant les **graphèmes** en phonèmes et en fusionnant les sons.
- **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^e année, avant de passer à « l'écriture manuscrite » (*handwriting*) à partir de la 3^e 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 de consonnes** – 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 seulement un sujet, un verbe et un **complément**.
- **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).
- **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 de consonnes, 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^e 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^e 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).
- **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*).