



Arts langagiers en immersion française 3^e à 5^e année – point d'entrée 3^e année

(Septembre 2016)

Remerciements

Le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance du Nouveau-Brunswick tient à remercier sincèrement les personnes qui se sont dévouées à la conception des programmes d'étude des arts langagiers, dans le cadre des programmes d'immersion française, et qui ont consacré de nombreuses heures à la création de leurs documents d'appui. En plus des personnes nommées ci-dessous, un grand nombre d'enseignants, mentors et agents pédagogiques ont aussi contribué au développement de ce document, et fourni de la rétroaction sur la mise en œuvre du programme.

Arseneau, Sylvie
Austin, Johanne
Batt, Laura
Bauer, Kimberley
Bélanger-Turcotte, Nikki
Belliveau, Claudette
Belliveau, Margo
Belliveau-Ingersoll, Janice
Blais, Mona
Boucher, Gabrielle
Boucher-Pitre, Paula
Boulay, Micheline
Bourgoin, Renée
Bourque, Christiane
Breton, Chantal
Bulger-Hickey, Lise
Cloutier, Chantale
Comeau, Gina
Cormier, Laura
Cormier, Lisa
Curwin, Simone
Daigle, Élisabeth
Desveaux, Amanda
Dicks, Joe

Dickson, Linda
Doucet, Liliane
Elliot, Jason
Folkins, Sonia
Fougère-LeBlanc, Nicole
Fournier, Danika
Gallant, Suzanne
Garey, Martha
Geraghty, James
Gillis, Diane
Gionet, Nadion
Girouard, Jessica
Godin-Noël, Sophie
Hachey, Renée
Hallman, Margaret
Joselyn, Tanya
Kenny, Renée
LeBlanc, Anna
LeBlanc, Erica
LeBlanc, Lisa P.
LeBlanc, Rachelle
LeBoutillier, Josée
Légère, Rachel
LeGresley, Francine

Leslie, Chantal
Lévesque, Léo-James
Lévesque, Sylvie
Lockerbie, Monica
Losier, Sylvie
MacDonald, Laura
Macfarlane, David
Maloney, Susan
Mallet Dixon, Caroline
Manderson, Ann
Martell, Francine
McCarthy, Stephanie
McCarthy-O'Neill, Laura
McPhee, Charlotte
Michaud, Lise
Miller, Cindy
Montsion, Lyne
Moreau, Kathy
Mulherin, Scott
Nichol, Candice
Noël, Carole
O'Neil-Arseneau, Peggy
Paulin, Marie-Josée
Poirier, Sylvie

Poirier-LeBlanc, Manon
Ramzi-Troffimencoff, Juliette
Richard, Diane
Robart, Tracy
Robinson, Jennifer
Roman, France
Roy, Chantale
Simon, Kellie
Sprague-Hay, Troy
Stewart, Fiona
Thébeau, Sylvie
Thériault, Lise
Theriault-Michaud, Marcelle
Titus, Denis
Tobin-Forgrave, Michelle
Turbide, Josette
Turnbull, Jacqueline
Vail, Laura
Vautour, Danielle
Vienneau, Charlene
Vienneau, Marc

Dans ce document, le masculin est utilisé à titre épïcène pour alléger le texte.

Table des matières

1. Introduction	1
1.1 Mission et vision	1
1.2 Compétences essentielles	1
2. Composantes pédagogiques	3
2.1 Lignes directrices pédagogiques	3
Diversité des perspectives culturelles	3
Nouveaux arrivants	3
Conception universelle de l'apprentissage	3
2.2 Pratiques de l'évaluation	5
Évaluation formative	6
Évaluation sommative	7
Littératie pluridisciplinaire	7
3. Lignes directrices concernant les matières	8
3.1 Raison d'être et principes fondamentaux	8
3.2 Description du programme	11
3.3 Caractéristiques d'un débutant de langue	23
4. Résultats d'apprentissage	25
Tableau récapitulatif des résultats d'apprentissage	25
4.1 Résultats d'apprentissage	28
4.2 Cadre européen commun de référence (CECR) pour les langues	28
4.3 Résultats d'apprentissage de la 3 ^e à la 5 ^e année	30
5. Bibliographie	72

1. Introduction

1.1 Mission et vision du système d'éducation

Le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance du Nouveau-Brunswick s'est engagé à offrir la meilleure éducation publique possible afin que chaque apprenant soit le plus en mesure possible de réaliser ses objectifs scolaires. Voici l'énoncé de mission des écoles du Nouveau-Brunswick :

Faire en sorte que tous les élèves développent les qualités nécessaires pour continuer à apprendre durant toute leur vie, se réaliser pleinement et contribuer à une société juste, démocratique et productive.

1.2 Compétences essentielles à l'obtention d'un diplôme au Canada atlantique (ébauche, 2015)

Les compétences essentielles requises pour l'obtention d'un diplôme offrent une vision uniforme en vue de l'élaboration d'un programme d'études cohérent et pertinent. Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires offrent aux apprenants des objectifs clairs et un puissant facteur de motivation pour les études. Ils permettent de faire en sorte que la mission des systèmes d'éducation des provinces de l'Atlantique se réalise concrètement, et ce, tant sur le plan de la conception que sur ces objectifs. Les énoncés des résultats d'apprentissage transdisciplinaires sont appuyés par les résultats du programme d'étude.

Les énoncés de compétences essentielles apportent des précisions sur les connaissances, les compétences et les attitudes que tous les apprenants doivent avoir acquises à la fin du secondaire. L'acquisition des compétences essentielles à l'obtention d'un diplôme prépare les apprenants à continuer leur apprentissage tout au long de leur vie. Ces énoncés ne décrivent pas les attentes relatives aux diverses matières scolaires. Ils mettent plutôt l'accent sur le fait que les apprenants doivent établir des liens et acquérir des compétences au-delà des matières scolaires s'ils veulent être en mesure d'affronter, aujourd'hui comme demain, les exigences en constante évolution de la vie, du travail et des études.

Créativité et innovation	Les apprenants doivent donner libre cours à leur créativité, faire des liens imprévus et générer de nouvelles idées dynamiques, de nouvelles techniques et de nouveaux produits. Ils valorisent l'expression esthétique et apprécient les travaux créatifs et novateurs d'autrui.
Civisme	Les apprenants doivent adopter un comportement responsable et contribuer positivement à la qualité et à la durabilité de leur environnement, des collectivités et de la société. Ils évaluent l'interdépendance sociale, culturelle, économique et environnementale, et agissent à titre d'intendants aux échelons local, national et mondial.
Communication	Les apprenants doivent s'exprimer efficacement en ayant recours à divers médias. Ils doivent écouter, visualiser et lire pour s'informer et se divertir.
Perfectionnement personnel et développement de carrière	Les apprenants doivent devenir des personnes autonomes et conscientes d'elles-mêmes qui établissent des objectifs, prennent des décisions éclairées sur l'apprentissage, la santé et le mieux-être, ainsi que les choix de carrière, et assument la responsabilité de l'atteinte de leurs objectifs tout au long de leur vie.
Pensée critique	Les apprenants doivent analyser, ainsi qu'évaluer les idées par la pensée systémique en utilisant divers types de raisonnement pour remettre les choses en question, prendre des décisions et résoudre des problèmes. Ils réfléchissent de façon critique aux processus cognitifs.
Maîtrise des technologies	Les apprenants doivent utiliser et appliquer les technologies pour collaborer, communiquer, créer, innover et résoudre des problèmes. Ils utilisent la technologie de façons légale, sécuritaire et éthiquement responsable pour appuyer et pousser plus loin leurs objectifs personnels, professionnels et d'apprentissage.

2. Composantes pédagogiques

2.1 Lignes directrices pédagogiques

Diversité des perspectives culturelles

Il importe que les enseignants reconnaissent et valorisent la diversité des cultures et des expériences qui forment la perspective éducationnelle des apprenants et leur façon de voir le monde. Il importe aussi que les enseignants reconnaissent leur propre partialité et qu'ils comprennent qu'il ne faut pas s'attendre à des niveaux spécifiques de compétences physique, social ou scolaire en fonction du genre (masculin/féminin), de la culture ou de la situation socio-économique d'un apprenant.

La culture de chaque apprenant est unique et influencée par les valeurs, les croyances et la vision du monde qu'ont sa famille et sa communauté. À titre d'exemple, selon la culture autochtone traditionnelle, on voit le monde de façon très holistique, si l'on compare cette vision à celle de la culture dominante. Les apprenants immigrants apportent, eux aussi, différentes visions du monde et compréhensions culturelles. Ce type de diversité peut naître des différences entre les collectivités urbaines, rurales et isolées. Elles peuvent aussi résulter de multiples valeurs que les familles accordent aux études ou aux sports, aux livres ou aux médias, aux connaissances pratiques ou théoriques, à la vie communautaire ou à la religion. En offrant diverses stratégies d'enseignement et d'évaluation qui reposent sur la prise en considération de cette diversité, nous offrons à l'ensemble des apprenants la possibilité d'enrichir leurs expériences d'apprentissage.

Nouveaux arrivants

Le système d'éducation publique du Nouveau-Brunswick, seule province officiellement bilingue, offre aux apprenants la possibilité de s'instruire en français ou en anglais. Le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance du Nouveau-Brunswick assure un leadership dans le réseau des écoles, de la maternelle à la 12^e année, pour aider les éducateurs et un grand nombre d'intervenants à soutenir les nouveaux arrivants au Nouveau-Brunswick. Les personnes qui apprennent le français ou l'anglais ont la possibilité de bénéficier d'un grand nombre de mesures de soutien à l'apprentissage qui améliorent leur maîtrise des deux langues officielles dans un environnement d'apprentissage inclusif. Le Ministère offre, en partenariat avec les collectivités éducatives et celles plus vastes, une éducation solide et de qualité aux familles qui ont des enfants d'âge scolaire.

Conception universelle de l'apprentissage

La conception universelle de l'apprentissage est un « cadre servant de guide aux pratiques éducatives qui offre de la souplesse dans la façon dont l'information est présentée, la façon dont les apprenants réagissent ou démontrent les connaissances et compétences acquises et la façon dont ils sont motivés ». Elle permet également de « réduire les obstacles à l'enseignement [et elle] offre des accommodements, des appuis et des défis appropriés, tout en maintenant des attentes élevées envers tous les

apprenants, y compris ceux ayant un handicap, et ceux qui ont une connaissance limitée de l'anglais. (*ou du français, NDR*) » [traduction] (CAST, 2011).

En vue de miser sur les pratiques établies en matière de différenciation, le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance adhère à la conception universelle de l'apprentissage. Au Nouveau-Brunswick, les programmes d'études sont conçus à la lumière des principes d'apprentissage de la conception universelle. Les résultats d'apprentissage sont élaborés de façon à ce que les apprenants puissent avoir accès aux apprentissages qu'ils doivent réaliser et les représenter de diverses façons, selon différents modes. Trois principes de base de la conception universelle de l'apprentissage sous-tendent la conception du présent programme. Les enseignants sont invités à les incorporer à la planification et à l'évaluation des apprentissages de leurs apprenants :

- **Multiples moyens de représentation** : offrir aux divers types d'apprenants des options en ce qui a trait à l'acquisition de l'information et des connaissances.
- **Multiples moyens d'action et d'expression** : offrir aux apprenants différentes façons de montrer ce qu'ils savent.
- **Multiples moyens de participation** : cibler les intérêts des apprenants, leur présenter des défis adéquats et accroître leur motivation.

Pour en savoir davantage sur la *conception universelle de l'apprentissage*, veuillez consulter le **site Web de CAST** http://www.udlcenter.org/sites/udlcenter.org/files/Guidelines_JAN2011_3_french.pdf, et télécharger le **guide de référence sur la conception universelle de l'apprentissage**.

La conception universelle de l'apprentissage n'est ni un programme d'études ni une liste de contrôle. Si c'était le cas, l'enseignement et le professionnalisme qui y sont associés seraient trop schématisés. En tant qu'enseignant, vous avez suivi des cours de pédagogie, de gestion de classe et de théorie. Vous avez accès à des ressources, à des stratégies et à des outils que vous avez appris à utiliser récemment ou au fil des années. Le mode structurel de la conception universelle de l'apprentissage vous permet de tirer activement, attentivement et intentionnellement profit de ces éléments. Il se peut que vous soyez aussi incité à penser différemment, dans la mesure du possible. Dans son livre *Design and Deliver* (2014), Loui Lord Nelson fait état de la différence suivante : « puisque la conception universelle de l'apprentissage est un cadre de travail et non un programme d'études, les enseignants contrôlent pleinement la conception de l'environnement d'apprentissage et des leçons (p. 4) ». Elle précise également que trois principes doivent soutenir la planification d'une leçon, la participation, la représentation, ainsi que l'action et l'expression, et suggère les questions de réflexion suivantes pour soutenir la planification (p. 134) :

Lorsque je planifie mes leçons, est-ce que :

- *j'ai un objectif clair?*
- *je sais comment je déterminerai si les élèves ont atteint cet objectif?*
- *je crée des activités et des tâches qui orientent les élèves vers l'objectif de la leçon?*

- *je crée des leçons et activités offrant des options axées sur les trois principes suivants : la participation, la représentation, ainsi que l'action et l'expression?*
- *je crée des outils de mesure directement en lien avec l'objectif de la leçon?*
- *je crée des outils de mesure offrant des options appartenant aux principes de l'action et de l'expression?*
- *j'utilise divers outils et ressources pour élaborer mes plans de leçons?*

Nelson formule la recommandation suivante :

Commencez à petite échelle. Choisissez un centre d'intérêt à même le cadre universel. Choisissez un centre d'intérêt au sein de votre domaine. Faites appel à la participation des autres enseignants et échangez au sujet de vos expériences. Échangez des suggestions. Communiquez vos expériences. Communiquez vos réussites. Attendez-vous à des changements. (p. 136)

Ce programme d'études a été conçu pour faciliter la conception d'environnements d'apprentissage et de plans de leçons qui répondent aux besoins de tous les apprenants. Vous trouverez, dans les annexes, des exemples précis étayant l'emploi de la conception universelle de l'apprentissage pour ce programme d'études. Le [Cadre de travail sur la planification pour tous les apprenants](#) orientera et inspirera la planification quotidienne.

2.2 Pratiques d'évaluation

L'évaluation consiste à collecter systématiquement des données sur les connaissances et les habiletés des apprenants. Le rendement de l'apprenant est évalué à l'aide de ces données recueillies tout au long du cycle d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation. Les enseignants utilisent leurs compétences professionnelles, leur perspicacité, leurs connaissances et les critères spécifiques qu'ils auront établis pour évaluer le rendement de l'apprenant par rapport aux résultats d'apprentissage visés. De leur côté, les apprenants suivent leurs progrès en appliquant des stratégies d'auto-évaluation, notamment la formulation d'objectifs et de rubriques, en collaborant avec l'enseignant et d'autres apprenants.

En immersion, l'enseignant crée un milieu langagier authentique qui favorise l'acquisition de la langue à l'aide de situations d'apprentissage significatives et interactives. Toute activité planifiée par l'enseignant doit avoir un but expérientiel qui encourage la communication authentique chez l'apprenant et tient compte de son développement intellectuel, affectif, social, esthétique et physique. La langue est l'outil privilégié qui satisfait le besoin de communiquer et de s'exprimer. Elle permet de structurer sa pensée et de la véhiculer. C'est l'instrument qui donne accès à de nouvelles connaissances. L'évaluation ne doit pas servir à comparer la performance de l'apprenant avec celle de ses pairs. Le but de l'évaluation est avant tout d'améliorer le processus enseignement-apprentissage, de fournir à l'enseignant les moyens d'adapter l'enseignement aux besoins et aux domaines d'intérêt individuels. Les méthodes d'évaluation mettent en évidence l'aspect développemental de l'apprentissage d'une langue, font la

distinction entre la maîtrise de la langue et celle du contenu et s'effectuent, tout comme l'enseignement, dans le cadre d'une communication authentique. L'évaluation doit être effectuée tous les jours, et non pas seulement à la fin d'un thème ou d'une unité. L'observation quotidienne au cours des activités d'apprentissage est un élément très important de l'évaluation.

Selon Stiggins (2008), les recherches démontrent que l'évaluation continue et participative (évaluation formative) est plus efficace que celle réalisée uniquement à la fin de la période d'apprentissage pour déterminer une note (évaluation sommative). Chaque type d'évaluation a un objectif particulier, et doivent toutes deux être utilisées pour prendre des décisions éclairées sur l'enseignement et l'apprentissage. Les pratiques d'évaluation en classe doivent être « équilibrées » (c. -à-d. qu'elles doivent inclure les deux types d'évaluation); il faut toutefois mettre l'accent sur l'évaluation formative continue.

Les preuves d'apprentissage doivent être collectées grâce à diverses sources tout au long de l'année. Voici quelques exemples de pratiques d'évaluation :

- Questionnement
- Observation
- Conférences
- Démonstrations
- Exposés
- Jeux de rôle
- Applications technologiques
- Projets et enquêtes
- Listes de contrôle/rubriques
- Réactions aux textes/activités
- Journaux de réflexion
- Auto-évaluation et évaluation par les pairs
- Portfolio de carrière

Évaluation formative

Des recherches ont permis de constater que des activités d'évaluation continues, utilisées dans une optique de promotion de l'apprentissage, profitent davantage aux apprenants (Stiggins, 2008). L'évaluation formative est un processus d'enseignement et d'apprentissage où les évaluations sont fréquentes et interactives. L'élément clé de l'évaluation formative est d'offrir aux apprenants une rétroaction continue sur leur compréhension et sur leurs progrès. Tout au long du processus, l'enseignement et l'apprentissage sont adaptés en fonction des constatations effectuées.

Les apprenants doivent être encouragés à faire le suivi de leurs propres progrès par l'établissement d'objectifs, l'élaboration de critères avec l'enseignant et d'autres stratégies d'auto-évaluation et d'évaluation par les pairs, où l'enseignant devient le facilitateur. Au fur et à mesure que les apprenants améliorent leur participation au processus d'évaluation, ils sont plus engagés et plus motivés à l'égard de leur apprentissage.

Vous trouverez des informations supplémentaires dans le document sur [l'évaluation formative](#).

Évaluation sommative

L'évaluation sommative est utilisée pour consigner les progrès généraux réalisés pendant la période ciblée d'un cours précis. Le recours à des rubriques est recommandé pour faciliter le processus. Ce document renferme des exemples de rubriques d'évaluation, mais les enseignants peuvent avoir d'autres mesures pour évaluer les progrès des apprenants.

Pour en savoir davantage au sujet de la mesure et de l'évaluation des apprentissages, veuillez visiter le site du ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance à l'adresse suivante :

<https://portal.nbed.nb.ca/tr/AaE/Documents/,DanaInfo=portal.nbed.nb.ca,SSL+Assessment%20Framework.pdf>.

Littératie pluridisciplinaire

La littératie se manifeste dans tous les contextes d'apprentissage et dans toutes les matières. Les occasions de parler et d'écouter, de lire et de visualiser, ainsi que d'écrire et de représenter s'offrent à nous tous les jours, à l'école et ailleurs. Tous les programmes d'études du Nouveau-Brunswick comprennent des références traitant des pratiques en matière de littératie, et des ressources peuvent être utilisées pour intégrer des stratégies explicites de renforcement de la compréhension et pour aider les enseignants à renforcer les compétences en lecture de leurs apprenants.

Certains des principaux documents qui soulignent des stratégies pluridisciplinaires sont, notamment : [Cross-Curricular Look Fors](#) (de la 6^e à la 12^e année) et [Cross-Curricular Reading Tools](#). Ces documents, rédigés en anglais, décrivent les environnements d'apprentissage et les stratégies clés qui appuient les pratiques de littératie pluridisciplinaire. Les documents [À observer](#) peuvent également s'avérer utiles.

3. Lignes directrices concernant les matières

3.1 Raison d'être et Principes fondamentaux

Raison d'être

Le Nouveau-Brunswick, seule province officiellement bilingue au Canada, s'est doté d'un système scolaire unique reposant sur la dualité linguistique et l'apprentissage de la langue seconde. Ces caractéristiques démontrent l'importance que le Nouveau-Brunswick accorde à la préservation et à la promotion de la langue et de la culture de chacune des deux communautés linguistiques officielles.

À la suite d'une révision des programmes d'études des langues secondes offerts par le secteur anglophone du Nouveau-Brunswick (2007), les recommandations avaient comme but d'assurer que les programmes d'études en immersion française comprennent les objectifs suivants :

- créer un programme d'études en immersion française fondé sur les recherches récentes sur l'apprentissage des langues secondes
- intégrer les pratiques exemplaires de l'apprentissage du français langue seconde dans l'enseignement
- établir un programme d'études en immersion française développé à partir du fondement acquis de la littératie du programme universel (maternelle à deuxième année)
- faire en sorte que le nouveau programme d'études soit conçu en fonction des particularités de tous les apprenants et qu'il soit une option viable pour tous les parents et apprenants.

Ce contexte encadre le programme d'immersion à l'élémentaire et a comme but de développer la capacité de l'apprenant anglophone de comprendre et d'utiliser le français pour communiquer et véhiculer sa pensée dans diverses situations de la vie de tous les jours.

Ce guide est fondé sur la philosophie du ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance sur l'enseignement du français en immersion, point d'entrée 3^e année, et est conçu pour aider le personnel enseignant à faciliter l'apprentissage du français. Ce programme est assez global et souple pour permettre au personnel enseignant d'appliquer les principes de la **Conception universelle de l'apprentissage (CUA)**, pour répondre aux besoins de tous les apprenants. Il propose des pistes à suivre ou à explorer, et offre des exemples de plans de leçons qui se trouvent en ligne sur le site du portail pour enseignants du Ministère et que l'enseignant est invité à consulter. Les stratégies d'enseignement et les activités pédagogiques qui y sont présentées ont comme but de faciliter l'apprentissage de la langue seconde en faisant acquérir à l'élève des stratégies qui augmentent ses chances de devenir un apprenant compétent et autonome.

Les activités de ce guide ont été conçues en fonction des recherches les plus récentes dans le domaine du français langue seconde. Toutefois, elles servent avant tout de suggestions pouvant être adaptées pour répondre aux divers besoins des apprenants et des enseignants.

Principes fondamentaux

Les principes de base du CUA, soit *les multiples moyens de représentation, les multiples moyens d'action et d'expression* et *les multiples moyens de participation* (consulter la page 4 du présent document), permettent au personnel enseignant de concevoir des plans de leçons qui favorisent le succès de tous les apprenants. Les recherches effectuées dans le domaine de l'acquisition de la langue maternelle et d'une langue seconde, ainsi que celles du domaine de la didactique en général, servent d'appui à ces principes et ont entraîné une révision des approches pédagogiques. Elles soulignent que le processus d'acquisition de la langue est intimement lié au développement du cerveau et à l'habileté à penser de façon critique, et qu'il s'opère à mesure que l'apprenant explore et cherche à comprendre le monde qui l'entoure. Les recherches ont ainsi révélé que l'apprenant apprend mieux une langue seconde lorsque certains principes fondamentaux sont respectés. Soulignons quelques principes fondamentaux qui ont servi de base pour la conception du programme d'étude en immersion :

a) *La langue seconde est considérée comme l'outil de communication.*

La langue seconde est avant tout un moyen de communication qui permet de véhiculer des pensées, des idées et des sentiments, et non pas un objet d'étude. Toute communication a un sens et un but : (se) divertir, (se) documenter, partager une opinion, chercher à résoudre des problèmes et des conflits (s') informer, etc. Les occasions d'acquérir la langue seconde au sein du programme d'immersion ne doivent en aucun cas être uniquement confinées au cours de langue, elles doivent au contraire être intégrées à toutes les autres matières enseignées dans la langue seconde.

b) *La langue seconde est considérée comme « un tout ».*

L'acquisition de la langue seconde ne dépend pas de la présentation, selon une séquence définie, d'éléments fragmentés et isolés. L'acquisition de la langue seconde et la découverte de ses conventions et mécanismes s'effectuent plutôt dans le contexte d'une communication authentique. Écouter, parler, lire et écrire sont des actes qui s'intègrent dans le cadre de cette communication et qui ont une influence les uns sur les autres.

c) *L'apprenant est exposé à d'excellents modèles de langue.*

En immersion, dans la majorité des cas, l'école est l'endroit principal où l'apprenant à l'occasion d'être exposé au français. Il est donc primordial que l'école lui offre des occasions d'entendre parler cette langue, de la lire le plus souvent possible, et que la langue à laquelle ces activités l'exposent serve de modèle de qualité. Ainsi, les livres, revues, affiches, idées élaborées au cours de remue-méninges, étiquettes, DVD, cédéroms, livres audio, émissions télévisées et radiodiffusées, spectacles, et autres occasions d'exposer l'apprenant à la langue seconde doivent être présentes en abondance et comporter un français clair et exempt d'erreurs.

d) *L'apprenant a de nombreuses occasions d'utiliser la langue seconde.*

La classe d'immersion est le cadre d'une interaction constante. L'apprenant doit avoir la possibilité de s'y exprimer à l'oral comme à l'écrit au cours de la journée. Les activités de groupe et l'apprentissage coopératif favorisent l'interaction nécessaire au développement de l'habileté à s'exprimer dans la langue seconde et font ainsi partie du quotidien tout au long du programme d'immersion. Même hors de la salle de classe, les apprenants et les enseignants doivent communiquer en tout temps en français (sauf dans les cas d'urgences).

e) *Un climat de confiance règne dans les classes enseignées en langue seconde.*

Les tentatives de l'apprenant de s'exprimer, à l'oral comme à l'écrit, doivent être valorisées. Les erreurs sont inhérentes à l'apprentissage et indicatrices des stades de son développement. Il ne s'agit pas de les tolérer sans se préoccuper d'y remédier, mais plutôt de les prendre en considération, selon leur importance, aux fins de planification ultérieure.

f) *Les situations d'apprentissage permettent à l'apprenant de faire appel à ses connaissances antérieures.*

Dans la planification des activités, l'enseignant doit chercher à activer les connaissances antérieures de l'apprenant pour soutenir sa compréhension et lui faciliter l'accès à de nouvelles notions. Vivre des expériences concrètes, lire des histoires à structure prévisible, anticiper le contenu d'un texte, amener l'apprenant à définir l'intention de sa lecture, préciser la raison pour laquelle il regarde un film et poser des questions préalables sont des exemples d'activités qui mettent à contribution la connaissance qu'a l'apprenant du sujet abordé.

g) *L'enseignement de la langue seconde doit satisfaire les besoins de tous les apprenants.*

Puisque les apprenants occupent une place de toute première importance dans l'enseignement et à l'école, il est essentiel que l'enseignant tienne compte des besoins de chacun d'eux dans la planification de leçons, la méthodologie à utiliser et le choix de ressources à utiliser. À cet effet, l'approche pédagogique et l'organisation de l'année scolaire adoptées dans le programme d'étude de l'immersion française de la 3^e à la 5^e année, point d'entrée 3^e année ont été conçues pour assurer le succès de l'apprenant.

En tenant compte de ces principes, le personnel enseignant saura concevoir des plans de leçons qui répondent aux besoins des apprenants et aux exigences du programme d'études.

3.2 Description du programme

Année scolaire en immersion 3^e année

L'année scolaire de la 3^e année immersion française comprend deux composantes : la première partie, le Bloc 1, d'une durée de douze semaines s'offre au début de l'année scolaire, en septembre. La deuxième partie, le Bloc 2, aura une durée de 28 semaines, c'est-à-dire le reste de l'année scolaire (voir le tableau intitulé « Plan de l'année scolaire 3^e année immersion française » ici-bas).

Puisque la 3^e année représente la première année du programme d'immersion française pour l'apprenant, le but du premier bloc est d'outiller l'apprenant afin qu'il puisse ensuite aborder les sujets qui seront présentés au Bloc 2. Le Bloc 1, donc, se concentre sur le développement des compétences langagières de l'apprenant à l'oral, en lecture et en expression écrite afin d'amener l'apprenant à un niveau de communication spontanée, ce qui permettra à l'apprenant d'aborder au Bloc 2 l'étude des autres matières enseignées en français.

Bloc 1 — septembre à novembre

Les mathématiques sont enseignées en français durant toute l'année scolaire. Quelques résultats d'apprentissage touchant les mathématiques, jugés comme étant plus faciles d'accès pour des apprenants en début d'acquisition de la langue seconde, sont abordés dès le début de l'année scolaire. Il est entendu que tous les résultats d'apprentissage en mathématiques doivent être atteints au cours de l'année scolaire. L'enseignant concevra son plan de leçon de sorte à s'assurer que la langue acquise soutient ce qui sera abordé durant l'enseignement des mathématiques. De plus, l'enseignant pourra intégrer des composantes de mathématiques dans la littératie ou les routines du matin pour appuyer les apprenants en mathématiques.

L'art langagier en anglais est enseigné pendant 150 minutes chaque semaine afin de continuer le développement des habiletés en littératie de la langue maternelle dans un contexte authentique. Des thèmes conçus pour l'art langagier en anglais ont été identifiés dans le plan de l'année scolaire.

Au moins 60 minutes seront consacrées à l'étude des matières spécialisées, c'est à dire, les arts plastiques, la musique et l'éducation physique en français afin d'assurer qu'un minimum de 80 pour cent du temps d'enseignement est en français.

L'enseignement des sciences naturelles, des sciences humaines et de la santé débutera au Bloc 2. Ces matières seront enseignées en français en y intégrant les compétences linguistiques apprises lors du bloc de littératie.

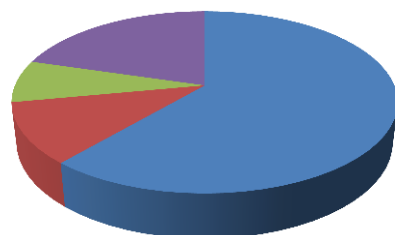
Temps d'instruction 3^e année immersion française

Temps accordé à l'enseignement des matières en français : un minimum de 80 %

Nota : À 5½ heures par jour, soit 27½ heures par semaine (1650 minutes), environ 100 minutes par semaine servent à la récréation et aux déplacements des apprenants le matin, le midi, ou à la sortie; il reste donc environ 1550 minutes accordées à l'enseignement chaque semaine. La politique 309 exige qu'un minimum de 80 % du temps d'instruction soit accordé à l'enseignement en français dans le programme d'immersion à l'élémentaire.

Sujets	Bloc 1 (minutes par semaine)	%
Littératie (en français)	880 minutes	57
Mathématiques (en français)	300 minutes	19
Littératie (en anglais)	150 minutes	10
Matières spécialisées : Art, Musique, Éducation physique (certaines enseignées en français)	110 minutes (minimum de 60 minutes en français)	7
Sciences naturelles (enseignées en français)	0	0
Sciences humaines (enseignées en français)	0	0
Santé (enseignée en français)	0	0
Développement personnel et carrières (enseigné en français)	0	0
Pourcentage en français		83 %

3e année- Bloc 1



■ Littératie en français

■ Littératie en anglais

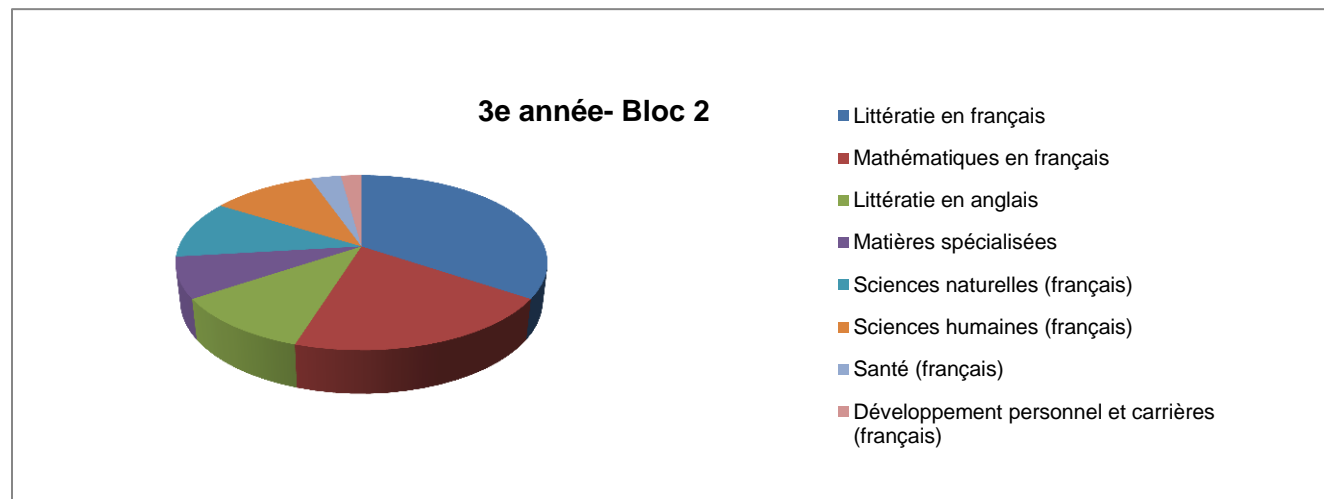
■ Matières spécialisées (certaines enseignées en français)

■ Mathématiques en français

Bloc 2 — décembre à juin

Au Bloc 2, l'enseignement des mathématiques continue en français et l'enseignement en français de certaines matières spécialisées (arts plastiques, la musique et l'éducation physique) commence. L'enseignant s'assure que la littératie en français est intégrée à l'enseignement en français des autres sujets : sciences naturelles, sciences humaines, santé. L'art langagier en anglais continue à faire l'objet de 150 minutes d'enseignement par semaine.

Sujets	Bloc 2 (minutes par semaine)	%
Littératie (en français)	505	32
Mathématiques (en français)	300	19
Littératie (en anglais)	150	10
Matières spécialisées : Art, Musique, Éducation physique (certaines enseignées en français)	110 (minimum de 60 minutes en français)	7
Sciences naturelles (enseignées en français)	150	10
Sciences humaines (enseignées en français)	150	10
Santé (enseignée en français)	45	3
Développement personnel et carrières (enseigné en français)	30	2
Pourcentage en français		83 %



Programme de 3^e année immersion française

	Semaines scolaires	Concentration de la langue française		Mathématiques (en français)	Matières Spécialisés	School Weeks	English Focus	
Bloc 1	1	Module 1 : <i>Qu'est-ce qui me rend unique?</i> 880 minutes / semaine <u>Type de texte : Autobiographie</u>		Résultats d'apprentissage : <u>Nombre :</u> N1, N2 (Possiblement: N3, N4, N5) <u>Régularités et relations :</u> RR1, RR2 <u>Forme et espace :</u> FE1, FE2 <u>Statistiques et probabilité :</u> SP1, SP2 Aborder les autres résultats d'apprentissage pendant le reste de l'année scolaire. À noter: Important de revoir plus profondément les résultats d'apprentissage enseignés lors du Bloc 1.	Éducation physique - Musique - Arts	1	Establish routines	
	2					2		
	3					Module 2 : <i>Qu'est-ce que ça veut dire vivre ici?</i> 880 minutes / semaine	3	Literacy and Social Studies (Unit II Peoples)
	4						4	
	5						5	
	6						6	
	7	7						
	8	8						
	9	9						
	10	10						
	11	11						
	12	12						
Bloc 2	13	Santé et Formation personnelle : <i>Les saines habitudes de vie</i> <u>Type de texte : Récit personnel</u>	Concentration spécifique de la langue				13	
	14					14		
	15					15		
	16					16		
	17					17		
	18					18		
	19					19		
	20					20		
	21					21		
	22					Sciences : <i>Matériaux et structures</i>	22	Literacy and Science (Invisible Forces) Procedural Texts
	23	23						
	24	24						
	25	25						
	26	26						
	27	27						
	28	28						
	29	Sc. Naturelles : <i>La croissance des plantes et leurs changements</i> <u>Type de texte : Affiche publicitaire</u>				29	Literacy and Social Studies (Citizenship) Persuasive Texts	
	30					30		
	31					31		
	32					32		
	33					33		
	34					34		
	35	Personal Safety				Sc. naturelles: <i>Exploration du sol</i>	35	Literacy: Language
	36						36	
	37						37	
		38				38		

	39	(English)	Type de texte : fiche descriptive			39	Arts
	40					40	Poetry
		*880 minutes / semaine – littérature transdisciplinaire			300 minutes / semaine en français	220 minutes / semaine - minimum de 60 minutes en français	150 minutes per week (in English)

Temps accordé à l'enseignement des matières en 3^e année

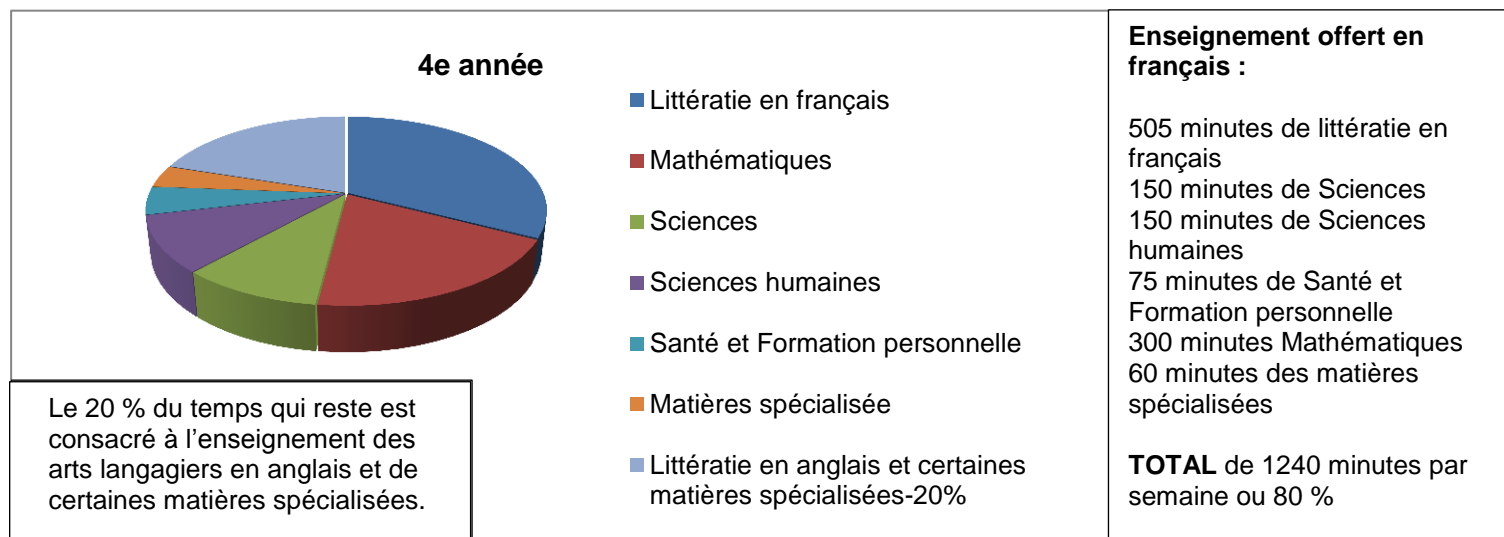
	Bloc 1 : Minutes par semaine	%	Bloc 2 : Minutes par semaine	%
Littérature (en français)	880 minutes	57	505	32
Mathématiques (en français)	300 minutes	19	300	19
Littérature (en anglais)	150 minutes	10	150	10
Matières spécialisées: Art, Musique, Éducation physique (intégrées en français)	110 minutes (minimum de 60 minutes en français)	7 (minimum de 60 minutes en français)	110 (minimum de 60 minutes en français)	7
Sciences naturelles (intégrées en français)	0	0	150	10
Sciences humaines (intégrées en français)	0	0	150	10
Santé (intégrée en français)	0	0	45	3
Développement personnel et carrières (intégré en français)	0	0	30	2
Pourcentage en français		83		83

Année scolaire en immersion 4^e année

L'enseignement en français se fait pendant les cours de mathématiques ainsi que pendant l'enseignement de certaines matières spécialisées (arts plastiques, la musique et l'éducation physique). La littératie en français est intégrée à l'enseignement des autres matières : sciences naturelles, sciences humaines, santé. Le programme d'art langagier en anglais continue à être offert pendant 150 minutes par semaine.

La durée de l'année scolaire en 4^e et 5^e année est de quarante semaines. Durant certaines périodes de l'année, la concentration sur le développement des habiletés en français fait l'objet de certaines matières; voir les tableaux ici-bas.

Temps d'instruction 4 ^e année immersion française		
Temps accordé à l'enseignement des matières en français : un minimum de 80 %		
Nota : À 5½ heures par jour, soit 27½ heures par semaine (1650 minutes), environ 100 minutes par semaine servent à la récréation et aux déplacements des apprenants le matin, le midi, ou à la sortie; il reste donc environ 1550 minutes accordées à l'enseignement chaque semaine. La politique 309 exige qu'un minimum de 80 % du temps d'instruction soit accordé à l'enseignement en français dans le programme d'immersion à l'élémentaire.		
Matières	Minutes suggérées	Pourcentage de temps accordé (approx.)
Littératie en français	505	32,6 %
Mathématiques	300	19,4 %
Littératie en anglais	150	9,7 %
Les arts	50	3,2 %
Sciences	150	9,7 %
Sciences humaines	150	9,7 %
Santé	45	2,9 %
Formation personnelle	30	1,9 %
Musique	50	3,2 %
Éducation physique	120	7,7 %
Total	1550	100%



Programme de 4^e année immersion française

Semaine	Concentration de la langue française *880 minutes / semaine pour l'intégration des matières en français	Mathématiques (en français) 300 minutes / semaine	Matières spécialisées 220 minutes / semaine	Week	English Focus 150 minutes per week
1	Santé	Les enseignants doivent veiller à ce que les apprenants comprennent et peuvent appliquer les 25 concepts du programme d'étude en mathématiques de la 4 ^e année. Parfois, cela exigera de revoir et, si nécessaire, d'aborder de nouveau certains concepts tout au long de l'année scolaire. À noter que certains concepts mathématiques ne sont abordés qu'à un niveau scolaire particulier (par exemple, la lecture des horloges numériques et analogiques est enseignée en 4 ^e année).	Éducation physique	1	
2	880 minutes / semaine			2	
3	Type de texte : Fiche descriptive			3	
4	Sciences humaines : Exploration, Unité 1 et 2			4	
5	880 minutes / semaine			5	
6	Type de texte : Récit personnel			6	
7				7	
8				8	
9	Sciences humaines : Explorer notre monde Unité 3 440 minutes / semaine Type de texte : Message (courriel, carte postale, blogue ou autres)	Sciences : Roches et minéraux	—	9	
10		440 minutes / semaine		10	
11		Type de texte : Procédure (marche à suivre)		11	
12				12	
13		Sciences : Lumière		13	
14		440 minutes / semaine		14	
15		Type de texte : Procédure (marche à suivre)		15	
16				16	
17	Sciences humaines : Explorer les paysages du Canada Unité 4 440 minutes / semaine Type de texte : Poème (en boule de neige)	Sciences : Son	Musique	17	
18		440 minutes / semaine		18	
19		Type de texte : Procédure (marche à suivre)		19	
20				20	
21		Sciences : Habitats		21	
22				22	
23				23	
24				24	
25			Arts	25	
26				26	
27				27	
28				28	
29				29	
30				30	
31				31	
32				32	
33				33	
34				34	
35				35	

(Minimum de 60 minutes en français)

36		440 minutes / semaine Type de texte : informatif/explicatif	entoure aident les apprenants à approfondir leur compréhension.	36	
37				37	

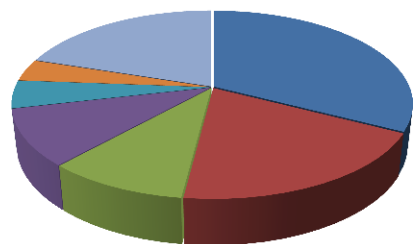
Année scolaire en immersion 5^e année

L'enseignement en français se fait pendant les cours de mathématiques, ainsi que pendant l'enseignement de certaines matières spécialisées (éducation physique, arts plastiques et musique). La littératie en français est intégrée à l'enseignement des autres matières : sciences naturelles, sciences humaines, santé. Le programme d'art langagier en anglais continue d'être offert pendant 150 minutes par semaine.

En 5^e année, la durée de l'année scolaire est de quarante semaines. Durant certaines périodes de l'année, la concentration sur le développement des habiletés en français est appliquée dans certaines matières; voir le tableau ci-dessous.

Temps d'instruction 5 ^e année immersion française		
Temps accordé à l'enseignement des matières en français : un minimum de 80 %		
Note : À 5½ heures par jour, soit 27½ heures par semaine (1650 minutes), environ 100 minutes par semaine servent à la récréation et aux déplacements des apprenants le matin, le midi, ou à la sortie des classes; il reste donc environ 1550 minutes accordées à l'enseignement chaque semaine. Or, la Politique 309 exige qu'un minimum de 80 % du temps d'instruction soit accordé à l'enseignement en français dans le programme d'immersion à l'élémentaire.		
Matières	Minutes suggérées	Pourcentage de temps accordé (approx.)
Littératie en français	505	32,6 %
Mathématiques	300	19,4 %
Littératie en anglais	150	9,7 %
Les arts	50	3,2 %
Sciences	150	9,7 %
Sciences humaines	150	9,7 %
Santé	45	2,9 %
Formation personnelle	30	1,9 %
Musique	50	3,2 %
Éducation physique	120	7,7 %
Total	1550	100%

5e année



Le 20 % du temps qui reste est consacré à l'enseignement des arts langagiers en anglais et de certaines matières spécialisées.

- Littératie en français
- Mathématiques
- Sciences
- Sciences humaines
- Santé et Formation personnelle
- Matières spécialisée
- Littératie en anglais et certaines matières spécialisées-20%

Enseignement offert en français :

505 minutes de littératie en français
 150 minutes de Sciences
 150 minutes de Sciences humaines
 75 minutes de Santé et Formation personnelle
 300 minutes Mathématiques
 60 minutes des matières spécialisées

TOTAL de 1240 minutes par semaine ou 80 %

Programme de 5 ^e année immersion française						
Semaine	Concentration de la langue française	Mathématiques (en français)	Santé (thèmes à mettre de l'avant pendant l'année scolaire)	Matières spécialisées	Semaine	Concentration langue anglaise 150 minutes/semaine
	*880 minutes/semaine pour l'intégration des matières en français	300 minutes/semaine		220 minutes/semaine		
1	Santé : Respect de soi et des autres/Interactions avec autrui <u>Type de texte : poème</u> 880 minutes/semaine <u>(calligramme)</u>	Les enseignants doivent faire en sorte que les élèves apprennent les 25 concepts du programme d'études en mathématiques de la 5 ^e année. Cette approche exigera parfois de revoir et, au besoin, d'enseigner à nouveau certains concepts tout au long de l'année scolaire. Note : certains concepts mathématiques ne sont abordés qu'à un niveau scolaire particulier (p. ex. : la lecture des horloges numériques et analogiques est enseignée en 4 ^e année).	Pièges et sécurité sur internet	Éducation physique — Musique — Arts (Minimum de 60 minutes en français)	1	
2					2	
3					3	
4	Sciences humaines : Unité 1 – L'archéologie Type de Texte : _____ 880 minutes/semaine	Le contenu et le déroulement de l'enseignement doivent être déterminés selon les habiletés des apprenants à comprendre les résultats d'apprentissage, et non selon la ressource proposée pour l'enseignement. Des stratégies d'évaluation formative doivent être utilisées quotidiennement pour vérifier les progrès des apprenants et l'enseignement doit être adapté en conséquence. Il importe d'avoir des attentes élevées envers tous les apprenants et de différencier l'enseignement pour répondre à leurs besoins.	Messages publicitaires dans les médias		4	
5					5	
6					6	
7	Sciences : La météo <u>Type de texte : explicatif</u> 880 minutes/semaine	Il importe aussi de faire en sorte que le temps d'enseignement soit utilisé efficacement et que les apprenants aient l'occasion de collaborer entre eux. Ils devront également avoir souvent l'occasion de communiquer leur raisonnement et d'utiliser le calcul mental et l'estimation pour résoudre des problèmes. L'activation de ses connaissances et l'établissement de liens avec le monde permettent à l'apprenant d'approfondir sa compréhension.	<u>Semaine des carrières</u> Intérêts et habiletés qui affectent le choix de carrière		7	
8					8	
9					9	
10	Sciences humaines : Unités 2 et 3 <i>Les sociétés anciennes et le Moyen Âge</i> <u>Type de texte : fiche descriptive</u>	Il importe d'avoir des attentes élevées envers tous les apprenants et de différencier l'enseignement pour répondre à leurs besoins.	Changements d'emploi au fil des ans		10	
11					11	
12					12	
13	Sciences : Les forces et les machines simples <u>Type de texte : explicatif</u> 880 minutes/semaine	Il importe d'avoir des attentes élevées envers tous les apprenants et de différencier l'enseignement pour répondre à leurs besoins.	Bien que certains thèmes sur la santé soient compris dans la section « Concentration de langue française » l'enseignant devra utiliser son jugement et choisir les occasions opportunes d'enseigner ces thèmes.		13	
14					14	
15					15	
16	Sciences : Corps humain <u>Type de texte : explicatif</u>	Il importe d'avoir des attentes élevées envers tous les apprenants et de différencier l'enseignement pour répondre à leurs besoins.	Bien que certains thèmes sur la santé soient compris dans la section « Concentration de langue française » l'enseignant devra utiliser son jugement et choisir les occasions opportunes d'enseigner ces thèmes.		16	
17					17	
18					18	
19	Santé : Sécurité et prévention des blessures, avantages de l'activité physique, habitudes alimentaires et physiques, drogues illégales et leurs effets <u>Type de texte : message publicitaire</u> 880 minutes/semaine	Il importe d'avoir des attentes élevées envers tous les apprenants et de différencier l'enseignement pour répondre à leurs besoins.	Bien que certains thèmes sur la santé soient compris dans la section « Concentration de langue française » l'enseignant devra utiliser son jugement et choisir les occasions opportunes d'enseigner ces thèmes.		19	
20					20	
21					21	
22	Santé : Puberté/Touché approprié et inapproprié <u>Type de texte : texte explicatif</u> 880 minutes/semaine	Il importe d'avoir des attentes élevées envers tous les apprenants et de différencier l'enseignement pour répondre à leurs besoins.	Bien que certains thèmes sur la santé soient compris dans la section « Concentration de langue française » l'enseignant devra utiliser son jugement et choisir les occasions opportunes d'enseigner ces thèmes.		22	
23					23	
24					24	
25	Sciences humaines : Unités 4 et 5 Les Premières Nations et les Inuit, les Français et les Britanniques	Il importe d'avoir des attentes élevées envers tous les apprenants et de différencier l'enseignement pour répondre à leurs besoins.	Bien que certains thèmes sur la santé soient compris dans la section « Concentration de langue française » l'enseignant devra utiliser son jugement et choisir les occasions opportunes d'enseigner ces thèmes.		25	
26					26	
27					27	
28					28	
29					29	
30					30	
31					31	
32					32	

33	880 minutes/semaine <u>Type de texte : récit d'aventures</u>					33	
34	Sciences : La matière 880 minutes/semaine <u>Type de texte : fiche descriptive</u>					34	
35						35	
36						36	
37						37	
38						38	
39	Sciences humaines : Unité 6 Comparer les sociétés anciennes avec notre société : unité à travailler au long de l'année 880 minutes/semaine <u>Type de texte : fiche descriptive</u>					39	
40						40	

3.3 Caractéristiques d'un débutant de langue

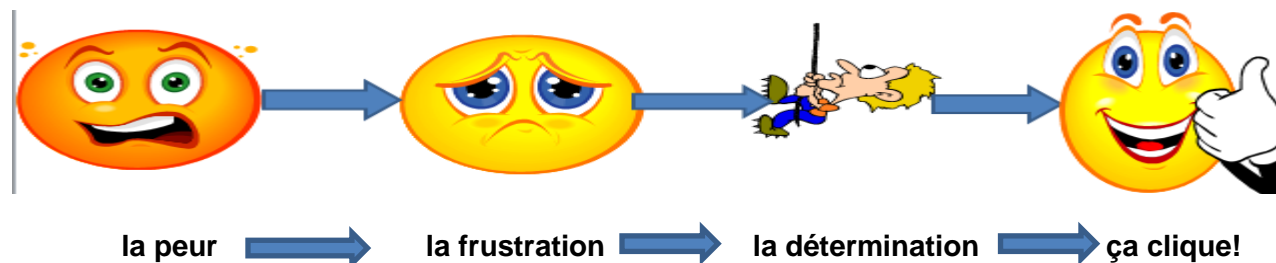
Selon Krashen & Terrel (1983), et Bourgoin & Arnett (2017), il y aurait 5 phases d'acquisition chez un débutant de langue seconde : la préproduction, la production émergente, la parole émergente, la fluidité intermédiaire, et la fluidité avancée. À chaque phase, vous remarquerez une progression continuelle et complexe.

Les enfants qui apprennent leur première langue passent par une période de silence pendant laquelle ils parlent peu ou ne parlent pas du tout. Toutefois, selon Dicks (2015), au cours de ce laps de temps, ils absorbent beaucoup d'éléments langagiers et de connaissances sur la langue. Par exemple, si l'on observe le développement d'un bébé, il est possible de remarquer qu'il ne commence pas à s'exprimer avant au moins un an. Par contre, pour ce qui est d'une 2^e langue, ce moment de silence sera plus court, puisqu'il aura déjà acquis un certain niveau de maturité lors de l'apprentissage de sa langue d'origine.

Le cerveau d'un enfant a déjà créé des liens neurologiques dans l'apprentissage de sa première langue. Il suffira donc à l'enseignant de faire développer une grammaire interne chez ses élèves pour activer de nouveaux liens neurologiques tout en créant des patrons dans le cerveau par la réutilisation de la phrase complète durant l'apprentissage de la langue seconde. (Germain & Netten, 2013) Par conséquent, comme c'est le cas pour la langue maternelle, l'élève connaîtra aussi une période de silence quand il apprendra une deuxième ou une troisième langue. C'est cette période de silence, essentiel à l'apprentissage, qui permet à la parole d'émerger. La recherche a démontré que le moment auquel ce phénomène se produit varie d'un enfant à l'autre.

De nombreux élèves de la première année d'immersion française ont tendance à ne pas parler beaucoup pendant les premières semaines. Or, cette période silencieuse leur permet d'absorber le langage, de construire une « grammaire interne », soit une compréhension de la façon dont le langage fonctionne, et d'éventuellement commencer à parler avec une certaine fluidité. Une fois que cela se sera produit, certains enfants seront heureux de démontrer comment ils peuvent s'exprimer dans leur nouvelle langue en dehors de l'école. D'autres seront timides et ne voudront pas parler en français. Ces facteurs sont en lien avec la personnalité de l'enfant, mais ne présentent pas de raison de nous en inquiéter.

Les phases des émotionnelles menant à l'apprentissage d'une langue :



4. Tableau des résultats d'apprentissage

Résultats d'apprentissage généraux (RAG)		Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)-3 ^e année
La compréhension orale	1. Comprendre une variété de discours oraux selon la situation de communication	3.1.1 se servir de stratégies d'écoute pour comprendre le sens global d'un message simple dans un contexte familial et académique, qui comprend des éléments de la culture francophone.
La production orale	2. Produire un message oral selon l'intention de communication	3.2.1 présenter brièvement ses connaissances et ses préférences sur des sujets familiers, en utilisant les structures de phrases de base et le vocabulaire acquis. 3.2.2 exprimer ses connaissances, ses idées et ses préférences sur des sujets familiers, en utilisant les structures de phrases de base et le vocabulaire acquis
L'interaction orale	3. Interagir selon la situation de communication sociale et académique	3.3.1 participer activement à des conversations liées à des sujets familiers en utilisant les structures de phrases de base et le vocabulaire acquis
Lecture	4. Lire et comprendre une variété de textes	3.4.1 reconnaître les sons à l'oral 3.4.2 reconnaître les correspondances entre les sons à l'oral (phonèmes) et les sons à l'écrit (graphèmes) 3.4.3 se servir de stratégies appropriées pour gérer la compréhension d'un texte selon sa complexité 3.4.4 se servir de stratégies appropriées pour saisir le sens du vocabulaire dans le but de comprendre un texte selon sa complexité 3.4.5 se servir de stratégies appropriées pour lire avec précision dans le but de comprendre un texte selon sa complexité 3.4.6 se servir de stratégies appropriées pour lire avec fluidité dans le but de comprendre un texte selon sa complexité
Écriture	5. Produire des textes selon l'intention et le public cible	3.5.1 rédiger des textes simples à propos de sujets familiers 3.5.2 rédiger des textes simples en suivant les phases du processus d'écriture 3.5.3 rédiger des textes simples en appliquant les traits d'écriture à partir de textes modèles

Résultats d'apprentissage généraux (RAG)		Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)-4 ^e année
La compréhension orale	1. Comprendre une variété de discours oraux selon la situation de communication	4.1.1 se servir de stratégies d'écoute pour comprendre le sens global et des détails d'un message simple dans un contexte familial et académique, qui comprend des éléments de la culture francophone
La production orale	2. Produire un message oral selon l'intention de communication	4.2.1 présenter ses connaissances et ses préférences sur des sujets familiers et académiques en utilisant des structures de phrases variées et le vocabulaire acquis 4.2.2 exprimer ses connaissances, ses idées, ses sentiments et ses opinions avec justifications simples, sur des sujets familiers en utilisant des structures de phrases variées et le vocabulaire acquis
L'interaction orale	3. Interagir selon la situation de communication sociale et académique	4.3.1 participer activement à des conversations liées à des sujets familiers et académiques en utilisant des structures de phrases variées et le vocabulaire acquis
Lecture	4. Lire et comprendre une variété de textes	4.4.1 reconnaître les sons à l'oral 4.4.2 reconnaître les correspondances entre les sons à l'oral (phonèmes) et les sons à l'écrit (graphèmes) 4.4.3 se servir de stratégies appropriées pour gérer la compréhension d'un texte selon sa complexité 4.4.4 se servir de stratégies appropriées pour saisir le sens du vocabulaire dans le but de comprendre un texte 4.4.5 se servir de stratégies appropriées pour lire avec précision dans le but de comprendre un texte selon sa complexité 4.4.6 se servir de stratégies appropriées pour lire avec fluidité dans le but de comprendre un texte selon sa complexité
Écriture	5. Produire des textes selon l'intention et le public cible	4.5.1 rédiger des textes à propos d'un sujet familial et académique 4.5.2 rédiger un texte en suivant les phases du processus d'écriture 4.5.3 rédiger un texte en appliquant les traits d'écriture à partir de textes modèles

Résultats d'apprentissage généraux (RAG)		Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)-5 ^e année
La compréhension orale	1. Comprendre une variété de discours oraux selon la situation de communication	5.1.1 se servir de stratégies d'écoute pour comprendre le sens global et des détails essentiels d'un message simple dans une variété de contextes, qui comprend des éléments de la culture francophone
La production orale	2. Produire un message oral selon l'intention de communication	5.2.1 présenter, sous différents formats, ses connaissances sur des sujets familiers, académiques et d'intérêts en utilisant des structures de phrases variées, du vocabulaire approprié 5.2.2 exprimer ses connaissances, ses idées, ses sentiments et ses opinions avec justifications simples sur des sujets familiers et d'intérêts en utilisant des structures de phrases variées, du vocabulaire approprié et des expressions de la culture francophone.
L'interaction orale	3. Interagir selon la situation de communication sociale et académique	5.3.1 participer activement et maintenir des conversations liées à des sujets familiers et académiques en utilisant des structures de phrases variées et du vocabulaire approprié
Lecture	6. Lire et comprendre une variété de textes	5.4.1 reconnaître les sons à l'oral 5.4.2 reconnaître les correspondances entre les sons à l'oral (phonèmes) et les sons à l'écrit (graphèmes) 5.4.3 se servir de stratégies appropriées pour gérer la compréhension d'un texte selon sa complexité 5.4.4 se servir de stratégies appropriées pour saisir le sens du vocabulaire dans le but de comprendre un texte 5.4.5 se servir de stratégies appropriées pour lire avec précision dans le but de comprendre un texte selon sa complexité 5.4.6 se servir de stratégies appropriées pour lire avec fluidité dans le but de comprendre un texte selon sa complexité
Écriture	6 Produire des textes selon l'intention et le public cible	5.5.1 rédiger des textes à propos d'un sujet d'intérêt et académique 5.5.2 rédiger un texte en suivant les phases du processus d'écriture 5.5.3 rédiger un texte en appliquant les traits d'écriture à partir de textes modèles

4.1 Les résultats d'apprentissage

Les programmes d'études du Nouveau-Brunswick décrivent les résultats d'apprentissage généraux et d'apprentissage spécifiques et comprennent les énoncés « *Je peux...* ».

- **Résultats d'apprentissage généraux (RAG)** identifient ce que les apprenants doivent connaître ou être capables de faire à la fin du programme.
- **Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)** identifient ce que les apprenants doivent savoir à la fin de l'année, à la suite d'une leçon ou d'une série de leçons. Ce sont les résultats d'apprentissage spécifiques qui guident les enseignants dans l'évaluation des apprenants, car ce sont ses résultats qui indiquent ce qu'il peut observer ou mesurer au sujet du niveau d'acquisition des habiletés ou de connaissances de l'élève.
- **Énoncés « Je peux... »** : ce sont des énoncés qui servent aux apprenants d'outils d'autorégulation et d'auto-évaluation.

Les résultats d'apprentissage spécifiques du programme d'immersion tardive tiennent compte du fait que les élèves ont déjà acquis une certaine base de connaissances en français de 5^e année (français intensif obligatoire).

4.2 Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR)

4.2.1 Le CECR et les programmes d'immersion : point d'entrée 3^e année et point d'entrée 6^e année

Les descripteurs de rendement qui définissent l'échelle du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR), adopté par les pays européens, permettent une compréhension commune des niveaux de compétence démontrés par un apprenant, et ce, pour quelque langue que ce soit. Les descripteurs de rendement décrivent une étendue des compétences pour chaque habileté langagière. Les enseignants peuvent consulter le CECR en cliquant [ici](#).

C'est en décembre 2010, suite aux recommandations du comité CAMEF-CECR, que les directions des programmes de français langue seconde des provinces de l'Atlantique ont décidé que tout nouveau programme d'étude portant sur les langues serait basé sur le CECR. Cette décision permet aux apprenants de disposer de buts à atteindre au sein de leur programme de français langue seconde et d'obtenir une reconnaissance internationale de leurs compétences.

L'échelle du CECR comprend six niveaux : A1, A2, B1, B2, C1 et C2 : le niveau A donne le portrait d'un utilisateur au niveau élémentaire, le niveau B, celui d'un utilisateur au niveau indépendant et le niveau C, celui d'un utilisateur expérimenté. Chacun de ces niveaux peut être divisé en deux, par exemple, A1.1 et A1.2. Le prérequis pour se voir accorder un niveau donné est de démontrer sa capacité fonctionnelle dans les deux subdivisions (par exemple, atteindre A1.1 et A1.2 pour obtenir le niveau A1).

CECR — DESCRIPTEURS GÉNÉRAUX DE NIVEAUX

UTILISATEUR EXPÉRIMENTÉ	C2	Peut comprendre sans effort pratiquement tout ce qu'il/elle lit ou entend. Peut restituer faits et arguments de diverses sources écrites et orales en les résumant de façon cohérente. Peut s'exprimer spontanément, très couramment et de façon précise et peut rendre distinctes de fines nuances de sens en rapport avec des sujets complexes.
	C1	Peut comprendre une grande gamme de textes longs et exigeants, ainsi que saisir des significations implicites. Peut s'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher ses mots. Peut utiliser la langue de façon efficace et souple dans sa vie sociale, professionnelle ou académique. Peut s'exprimer sur des sujets complexes de façon claire et bien structurée et manifester son contrôle des outils d'organisation, d'articulation et de cohésion du discours.
UTILISATEUR INDÉPENDANT	B2	Peut comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, y compris une discussion technique dans sa spécialité. Peut communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance tel qu'une conversation avec un locuteur natif ne comportant de tension ni pour l'un ni pour l'autre. Peut s'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets, émettre un avis sur un sujet d'actualité et exposer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.
	B1	Peut comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières dans le travail, à l'école, dans les loisirs, etc. Peut se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées en voyage dans une région où la langue cible est parlée. Peut produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans ses domaines d'intérêt. Peut raconter un événement, une expérience ou un rêve, décrire un espoir ou un but et exposer brièvement des raisons ou explications pour un projet ou une idée.
UTILISATEUR ÉLÉMENTAIRE	A2	Peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). Peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats.
	A1	Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.

Voici le tableau qui résume les niveaux du CECR liés aux programmes d'études pour le français en immersion :

A1.1 + A1.2 = **A1 (élémentaire : découverte)** — A2.1 + A2.2 = **A2 (élémentaire : survie)** — B1.1 + B1.2 = **B1 (indépendant : seuil)** — B2.1 + B2.2 = **B2 (indépendant : avancé)**

Compétences linguistiques	3 ^e année	4 ^e année	5 ^e année	6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année	9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année	12 ^e année
Communication orale	A1.2	A2.1	A2.2	A2.2	B1.1	B1.1	B1.2	B2.1	B2.2	B2.2
				A2.1	A2.2	A2.2	B1.1	B1.2	B2.1	B2.1
Lecture et visionnement	A1.2	A2.1	A2.2	A2.2	B1.1	B1.1	B1.2	B2.1	B2.2	B2.2
				A1.2	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2	B2.1	B2.1
Écriture et autres moyens de représentation	A1.2	A2.1	A2.1	A2.2	A2.2	B1.1	B1.2	B2.1	B2.1	B2.2
				A1.2	A2.1	A2.2	A2.2	B1.1	B1.2	B2.1

4.3 Résultats d'apprentissage de la 3^e à la 5^e année

Les pages suivantes présentent les résultats d'apprentissage spécifiques du programme de français en immersion, point d'entrée 3^e année. Les résultats d'apprentissage sont identifiés ainsi : le premier chiffre renvoie à l'année scolaire, le deuxième au résultat d'apprentissage général (RAG), et le 3^e chiffre est le numéro du résultat d'apprentissage spécifique (RAS).

Les enseignants trouveront également des énoncés « *Je peux...* », en lien avec chaque RAS, qui peuvent servir aux apprenants. Ces énoncés sont offerts à titre d'exemple, car ils doivent être conçus de pair avec les apprenants afin de bien suivre leur cheminement. Il est obligatoire de mettre en pratique cette forme d'autoévaluation, mais les énoncés peuvent varier.

Compétences linguistiques (CL) :
Compréhension orale, production orale et interaction orale

CL - Compréhension orale (écouter) : A1.2

RAG 1 : Comprendre une variété de discours oraux selon la situation de communication

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 3 ^e année, l'apprenant pourra :	
3.1.1 se servir de stratégies d'écoute pour comprendre le sens global d'un message simple dans un contexte familial et académique, qui comprend des éléments de la culture francophone	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux faire des liens entre ce que je sais et la nouvelle information. • Je peux utiliser des éléments visuels (gestes, affiches, expressions faciales, etc.) pour comprendre. • Je peux me servir d'éléments sonores (musique, intonation) pour comprendre. • Je peux me servir de mots clés et d'exemples pour comprendre. • Je peux faire appel à mes connaissances antérieures pour m'aider à comprendre. • Je peux dire dans mes mots ce que j'ai compris. • Je peux comprendre les gens s'ils me parlent lentement et clairement sur des sujets de tous les jours. • Je peux comprendre des questions très simples (p. ex., portant sur ma famille, mon école ou mes passe-temps) quand les gens me parlent lentement et clairement. • Je peux comprendre quand les gens parlent d'eux-mêmes ou de leur famille, s'ils me parlent lentement et utilisent des mots simples.

... suite

suite...

suite...

RAG 1 : Comprendre une variété de discours oraux selon la situation de communication

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 3 ^e année, l'apprenant pourra :	
3.1.1 se servir des stratégies d'écoute pour comprendre le sens global d'un message simple dans un contexte familial et académique, qui comprend des éléments de la culture francophone	<i>...suite</i> <ul style="list-style-type: none"> Je peux comprendre les gens s'ils décrivent des objets ou des possessions (p. ex. la couleur, le nombre et la taille). Dans un magasin, je peux comprendre le prix d'un article si le vendeur m'aide à comprendre. Je peux comprendre de simples directions d'un endroit à un autre, si la personne parle lentement et clairement. Je peux comprendre des instructions et tâches simples si la personne parle lentement et clairement. Je peux comprendre des chiffres, des prix et les heures donnés dans des annonces publiques (p. ex. au cinéma ou dans un magasin). Je peux comprendre des conversations simples sur des sujets que je connais bien (p. ex. l'école, les passe-temps, la famille) si les personnes parlent très lentement et clairement. <i>Je peux... (pour voir des énoncés « Je peux... » additionnels au sujet de la compréhension orale, cliquez sur le lien situé dans la grille Ressource sous Documents d'appui)</i>
Ressources : Compréhension, production et interaction orales	
Outils d'évaluation :	Documents d'appui :
Rubriques provinciales — 3 ^e année Normes de rendement — 3 ^e année	Énoncés « Je peux... » additionnels La littératie en immersion (UNB) À observer
Sites Web :	

CL - Production orale (s'exprimer) : A1.2

RAG 2 :

Produire un message oral selon l'intention de communication

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 3 ^e année, l'apprenant pourra :	
<p>3.2.1 présenter brièvement ses connaissances et ses préférences sur des sujets familiers, en utilisant les structures de phrases de base et le vocabulaire acquis</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux me présenter (p. ex. « Je m'appelle Christine, je suis en 3^e année et j'habite la rue des Pommiers. »). • Je peux présenter d'autres personnes (p. ex. « Mon ami s'appelle Danny. Il est en 3^e année et il va à une autre école. »). • Je peux lire un texte très bref et préparé à l'avance (p. ex. pour présenter une personne). • Je peux fournir des informations de base sur mon école ou ma classe (p. ex. la taille, le nombre d'apprenants, mes matières préférées). • Je peux nommer les parties du corps (p. ex. pour dire où ça fait mal). • Je peux décrire ce que j'aime et ce que je n'aime pas (p. ex. les sports, la musique, l'école ou les couleurs). • Je peux dire ce que je peux ou ne peux pas faire (ou ce que d'autres personnes ou animaux peuvent ou ne peuvent pas faire). • <i>Je peux... (pour voir des énoncés « Je peux... » additionnels au sujet de la production orale, cliquez sur le lien situé dans la grille Ressource sous Documents d'appui)</i>

suite...

suite...

RAG 2 : Produire un message oral selon l'intention de communication	
Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 3 ^e année, l'apprenant pourra :	
3.2.2 exprimer ses connaissances, ses idées et ses préférences sur des sujets familiers, en utilisant les structures de phrases de base et le vocabulaire acquis	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux utiliser des nombres simples (quantités, heure et argent). • Je peux parler de la température et des saisons en utilisant des phrases très simples. • Je peux décrire ma famille en utilisant des phrases très simples (p. ex. les membres, leur âge, et ce qu'ils font). • Je peux démontrer une attitude positive envers la langue française et une volonté à l'employer. Je peux bien utiliser le vocabulaire et les fonctions langagières si elles sont modélisées et pratiquées. • Je peux décrire, en utilisant des mots simples, les objets et activités de la vie courante (p. ex. la taille, la forme, la couleur, le matériel des salles de classe, les vêtements, les maisons, les animaux, les sports, la musique). • Je peux parler de personnes et de lieux en utilisant des phrases très simples. • Je peux utiliser des phrases simples et complètes.
Ressources : Compréhension, production et interaction orales	
Outils d'évaluation :	Documents d'appui :
Rubriques provinciales — 3 ^e année Normes de rendement — 3 ^e année	Énoncés « Je peux... » additionnels La littératie en immersion (UNB) À observer
Sites Web :	

CL - Interaction orale (prendre part à une conversation) : A1.2

RAG 3 :

Interagir selon la situation de communication sociale et académique

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 3 ^e année, l'apprenant pourra :	
3.3.1 participer activement à des conversations liées à des sujets familiers en utilisant les structures de phrases de base et le vocabulaire acquis	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux demander de répéter ou expliquer si je ne comprends pas. • Je peux comprendre et répondre à de simples instructions et directions. • Je peux partager des idées et de l'information. • Je peux communiquer de façon simple si l'autre personne m'aide. • Je peux saluer, de façon respectueuse, les personnes de tous les âges. • Je peux participer aux activités de communications collectives en utilisant la technologie pour explorer et /ou résoudre des problèmes simples et accomplir des tâches simples. • Je peux partager mes idées et mes expériences en utilisant de nouvelles technologies (production orale, interaction orale et écrite). • Je peux démontrer que communiquer en français est une expérience personnelle enrichissante. • Je peux démontrer une fierté de participer au bilinguisme canadien. • Je peux répondre à des questions simples (p. ex. par des mots, des expressions ou des phrases courtes). • Je peux demander à quelqu'un comment il va et je peux également dire comment je vais. • Je peux poser ou répondre à des questions à propos de l'heure et de la date. • Je peux poser et répondre à de simples questions sur des sujets très familiers (p. ex. ma famille, mon école, mes activités, mes vêtements, mes couleurs préférées) avec de l'aide.

... suite

suite...

... suite

RAG 3 :

Interagir selon la situation de communication sociale et académique

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 3 ^e année, l'apprenant pourra :	
3.3.1 participer activement à des conversations liées à des sujets familiers en utilisant les structures de phrases de base et le vocabulaire acquis	<p>... suite</p> <ul style="list-style-type: none"> • Je peux demander de simples directions (« Où est la salle de bain? »). • Je peux commander quelque chose à boire et à manger (p. ex. dans une cafétéria ou un restaurant). • Je peux utiliser les structures apprises de la langue. • Je peux demander à mes camarades s'ils/si elles peuvent me prêter, par exemple, un crayon, une gomme ou d'autres fournitures scolaires que nous utilisons souvent. • Je peux indiquer le temps avec des expressions (p. ex. « la semaine prochaine », « vendredi dernier », « en novembre », « à trois heures »). • <i>Je peux... (pour voir des énoncés « Je peux... » additionnels au sujet de l'interaction orale, cliquez sur le lien situé dans la grille Ressource sous Documents d'appui)</i>
Ressources : Compréhension, production et interaction orales	
Outils d'évaluation :	Documents d'appui :
Rubriques provinciales — 3 ^e année Normes de rendement — 3 ^e année	Énoncés « Je peux... » additionnels La littératie en immersion (UNB) À observer
Sites Web :	

Compétences linguistiques (CL) : Lecture et visionnement CL - Lecture : A1.2

RAG 4 :

Lire et comprendre une variété de textes

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 3 ^e année, l'apprenant pourra :	
3.4.1 reconnaître les sons à l'oral <u>Conscience phonologique :</u> Habileté à entendre, identifier et manipuler les syllabes et les sons (graphèmes) de la langue orale. Les 5 composantes essentielles à l'enseignement de la lecture sont : la conscience phonologique, la phonétique, le vocabulaire, la fluidité et la compréhension.	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux identifier le son final d'un mot entendu • Je peux reconnaître le son initial d'un mot entendu. • Je peux identifier un son à l'intérieur d'un mot entendu • Je peux segmenter un mot en syllabes (p. ex. /l/ + /i/ + /v/ + /R/ = /livR/) • Je peux segmenter un mot en sons (phonèmes) (ex., p-ou-ss-in) • Je peux omettre un son d'un mot entendu (p. ex. « Que devient /fil/ sans le son /f/? » = /il/) • Je peux substituer un son par un autre son (ex., ba-teau ga-teau) • Je peux fusionner les sons (p. ex. /l/ + /a/ + /k/ = /lac/ pour former un mot complet à l'oral • Je peux identifier des mots qui riment à l'oral • Je peux produire des mots qui riment à l'oral
3.4.2 reconnaître les correspondances entre les sons à l'oral (phonèmes) et les sons à l'écrit (graphèmes) <u>Phonétique :</u> - Habileté à établir des liens entre les lettres à l'écrit (graphèmes) et les sons à l'oral (phonèmes) - Habileté à reconnaître et à lire les différents graphèmes (sons à l'écrit) de la langue française	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux reconnaître et nommer les lettres, sous leur forme majuscule et minuscule. • Je peux reconnaître les voyelles, à l'oral et à l'écrit (a, i, e, y, o, u) • Je peux reconnaître les consonnes qui s'allongent à l'oral et à l'écrit (ex., ssss, rrrrr, mmm, fffff) • Je peux reconnaître les consonnes les courtes (ex : s, p, t, d, r, v, n, j, z, g=j, gu/ga(o,u), c=k, c=s, l, f, b, m) • Je peux reconnaître les graphies complexes fréquentes (ex., é,è,er,eau,ch,oi,un,in, on,ou, an, eux, ai=è ez, gn, etc) • Je peux reconnaître les graphies complexes, moins communes (ex., ai,=é ph=f, um, qu, aim, ien, ille, eil,ouill, ym, euil, etc) • Je peux segmenter un mot oral en phonèmes ou fusionner des phonèmes pour former un mot oral

<p>3.4.3 se servir de stratégies appropriées pour gérer la compréhension d'un texte selon sa complexité</p> <p>(Voir les normes de rendement en lecture de la 3^e année)</p> <p><u>Compréhension en lecture:</u> - La raison d'être de la lecture, c'est comprendre - L'habileté à dégager le sens d'un texte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se poser des questions • Visualiser • Faire des prédictions • Faire des liens • Faire des inférences • Utiliser les éléments du texte (titre, sous-titres, graphiques, etc.) • Utiliser des organigrammes (organismes graphiques) 	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux comprendre les éléments clés dans de très simples textes audiovisuels où l'élément visuel et les actions soutiennent grandement l'histoire/le scénario/l'intrigue. • Je peux relever l'information recherchée, le sens global ou les composantes de divers textes • Je peux lire un texte simple et très court, phrase par phrase, et le comprendre (parfois, je dois le relire plusieurs fois pour le comprendre). • Je peux comprendre l'idée principale de récits s'il y a des illustrations (p. ex. des images, photos, tableaux, etc.) pour m'aider. • Je peux comprendre de simples salutations et messages (p. ex. sur des cartes d'anniversaire, des invitations à une fête ou dans un texto). • Je peux trouver et comprendre des informations simples et importantes dans des annonces, des dépliants ou des affiches (p. ex. l'évènement ou le produit, le prix, la date et le lieu de l'évènement). • Je peux suivre des directions écrites simples (p. ex. comment se rendre du point X au point Y). • Je comprends suffisamment bien un formulaire pour savoir où je dois inscrire mes principaux renseignements (p. ex. mon nom, ma date de naissance, mon adresse). • <i>Je peux... (pour voir des énoncés « Je peux... » additionnels au sujet des stratégies de lecture, cliquez sur le lien situé dans la grille Ressource sous Documents d'appui)</i>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

... suite

... suite

RAG 4 :

Lire et comprendre une variété de textes

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 3 ^e année, l'apprenant pourra :	
<p>3.4.4 se servir de stratégies appropriées pour saisir le sens du vocabulaire dans le but de comprendre un texte selon sa complexité</p> <p>(Voir les normes de rendement en lecture de la 3^e année)</p> <p><u>Vocabulaire :</u></p> <p>- Habileté à reconnaître, avec un certain automatisme, les mots fréquents et les mots clés d'un texte, ainsi qu'à comprendre leur sens</p> <p>*Note : plus l'élève avance en lecture, plus il aura besoin d'acquérir du nouveau vocabulaire pour soutenir sa compréhension.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Je peux utiliser des indices de sens (sémantique), de structure (syntaxiques) et des indices visuels (graphophonétiques), afin de décoder des mots inconnus.• Je peux reconnaître les différents phonèmes qui représentent un son (ex : é, ez, er, ai).• Je peux reconnaître qu'il existe un lien entre les sons entendus à l'oral et les sons à l'écrit.• Je peux utiliser ce que je sais des syllabes et des sons pour décoder un mot.• Je peux regarder la forme d'un mot ou les premières lettres du mot pour m'aider à le reconnaître
<p>3.4.5 se servir de stratégies appropriées pour lire avec précision dans le but de comprendre un texte selon sa complexité</p> <p>(Voir les normes de rendement en lecture de la 3^e année)</p> <p><u>Fluidité et précision :</u></p> <p>- Habileté à lire un texte de façon</p>	<ul style="list-style-type: none">• Je peux prononcer les mots familiers avec aisance.• Je peux respecter la ponctuation lors de la lecture.

précise, rapide et sans effort - Habileté à lire avec expression et un certain automatisme	
-----------------------------------------------------------------------------------------------	--

... suite

... suite

RAG 4 :	Lire et comprendre une variété de textes
Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 3 ^e année, l'apprenant pourra :	
<p>3.4.6 se servir de stratégies appropriées pour lire avec fluidité dans le but de comprendre un texte selon sa complexité</p> <p>(Voir les normes de rendement en lecture de la 3^e année)</p> <p>Fluidité et précision :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Habileté à lire un texte de façon précise, rapide et sans effort - Habileté à lire avec expression et avec un certain automatisme 	<ul style="list-style-type: none"> • Je comprends les salutations écrites et les messages simples et courts. • Je peux chercher le sens des mots nouveaux. • Je peux apprendre de nouveaux mots de vocabulaire pendant ma lecture. • Je peux trouver des renseignements de base sur des affiches et dans des publicités ou des catalogues, selon le vocabulaire utilisé. • Je peux comprendre des mots et des expressions souvent trouvés sur des panneaux de la vie courante (p. ex. « toilettes », « stationnement », « sortie »). • Dans des grands mots, je peux reconnaître des petits mots que je connais (automobile) • Je peux démontrer une ouverture envers les autres cultures, personnes, idées. • Je peux reconnaître comment les cultures sont uniques, les similitudes et les différences, sans porter de jugement de valeur.
Ressources : Lecture	
Outils d'évaluation :	Documents d'appui :
Rubriques provinciales — 3 ^e année Normes de rendement lecture et écriture — 3 ^e année Les sons-3 ^e année Liste des mots fréquents-3 ^e année Niveaux de lecture ciblés (Fountas&Pinnell) — 3 ^e à 5 ^e année Tableau-Sondage d'observation	Énoncés « Je peux... » additionnels La littératie en immersion (UNB) À observer Document-cadre en lecture (UNB)-3 ^e à 5 ^e année
Sites Web :	

Compétences linguistiques (CL) : Écriture et autres moyens de représentation

CL - Écriture : A1.2

RAG 5 :

Produire des textes selon l'intention et le public cible

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 3 ^e année, l'apprenant pourra :	
3.5.1 rédiger des textes simples à propos de sujets familiers (Voir les normes de rendement en écriture pour la 3^e année) Types de texte à exploiter : -Le récit personnel (rappel d'un événement vécu) -L'autobiographie -La fiche descriptive -L'affiche publicitaire -Le poème (acrostiche)	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux écrire dans le but d'informer, d'expliquer, de divertir, d'exprimer mes idées, mes sentiments et mes opinions. • Je peux identifier mon intention et choisir le type de texte à rédiger, en tenant compte du public cible. • Je peux écrire des messages et des questions très simples à d'autres personnes (p. ex. des textos ou de petites notes). • Je peux écrire des informations sur moi-même (p. ex. âge, famille, adresse, passe-temps) dans une lettre ou un courriel. • Je peux utiliser des mots simples pour décrire des objets familiers (p. ex. la couleur, la taille et la forme des objets dans la salle de classe). • Je peux écrire une simple description (p. ex. ma maison, ma chambre, mon ami). • Je peux remplir un questionnaire avec mes informations personnelles. • Je peux écrire un simple message pour dire merci.

... suite

... suite

RAG 5 :

Produire des textes selon l'intention et le public cible

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 3 ^e année, l'apprenant pourra :	
<p>3.5.2 rédiger des textes simples en suivant les phases du processus d'écriture</p> <p>(Voir les normes de rendement en écriture pour la 3^e année)</p> <p>- La modélisation de l'enseignant lors du processus d'écriture est primordiale.</p> <ul style="list-style-type: none">• La planification• La rédaction• La révision• La correction• Le partage et la publication	<ul style="list-style-type: none">• Je peux identifier des stratégies qui m'aideront avant, pendant et après l'écriture.• Je peux utiliser des ressources imprimées et non imprimées, incluant la technologie, pour aider à la production de mes textes.• Je peux... (pour voir des énoncés « Je peux... » additionnels au sujet du processus d'écriture, cliquez sur le lien situé dans la grille Ressource sous Documents d'appui)
<p>3.5.3 rédiger des textes simples en appliquant les traits d'écriture à partir de textes modèles</p> <p>(Voir les normes de rendement en écriture pour la 3^e année)</p> <ul style="list-style-type: none">• Idées/Contenu• Organisation des idées• Choix de mots• Style/Voix• Structures de phrases• Conventions linguistiques	<ul style="list-style-type: none">• Je peux... (pour voir des énoncés « Je peux... » additionnels au sujet des traits d'écriture, cliquez sur le lien situé dans la grille Ressource sous Documents d'appui)

Ressources : Écriture	
Outils d'évaluation :	Documents d'appui :
Rubriques provinciales — 3 ^e année Normes de rendement lecture et écriture — 3 ^e année	Énoncés « Je peux... » additionnels La littératie en immersion (UNB) À observer
Sites Web :	

Compétences linguistiques (CL) :
Compréhension orale, production orale et interaction orale
CL - Compréhension orale (écouter) : A2.1

RAG 1 : Comprendre une variété de discours oraux selon la situation de communication

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 4 ^e année, l'apprenant pourra :	
4.1.1 se servir de stratégies d'écoute pour comprendre le sens global et des détails d'un message simple dans un contexte familier et académique, qui comprend des éléments de la culture francophone	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux faire des liens entre ce que je sais et la nouvelle information. • Je peux imaginer la suite du message. • Je peux repérer quelques idées importantes (p. ex. faits, opinions) ou les détails (p. ex. exemples, descriptions). • Je peux prendre des notes de façon générale sur le sujet ou le thème de la présentation et y rattacher quelques-unes de mes propres idées ou mes questions. • Je peux reconnaître des mots et expressions que je connais dans un dialogue. • Je peux utiliser du soutien visuel (p. ex. gestes, affiches, expressions faciales, etc.) ou sonore (musique, intonation) pour mieux comprendre le message. • Je peux ressortir l'idée principale d'un message (p. ex : directive, discussion, annonce, histoire et explication). • Je peux comprendre de simples informations et des questions (p. ex. ma famille, d'autres personnes que je connais, ma maison, mes intérêts ou passe-temps). • Je peux comprendre de simples conversations courtes de tous les jours (si les personnes parlent clairement et lentement et m'offrent de l'aide).

... suite

... suite

... suite

RAG 1 : Comprendre une variété de discours oraux selon la situation de communication

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 4 ^e année, l'apprenant pourra :	
4.1.1 se servir de stratégies d'écoute pour comprendre le sens global et des détails d'un message simple dans un contexte familier et académique, qui comprend des éléments de la culture francophone	<p>... suite</p> <ul style="list-style-type: none"> • Je peux comprendre de courtes histoires ou des présentations (si les personnes parlent lentement et clairement et si je connais un peu le sujet). • Je peux comprendre des annonces ou messages publics, livrés de façon courte, claire et simple (p. ex. à l'école, à l'aréna ou dans un centre commercial). • Je peux suivre l'information principale dans les nouvelles ou dans un reportage si les personnes parlent clairement et s'il y a des images pour me guider (p. ex. la météo, les résultats sportifs, les revues de films, etc.). • Je peux suivre des changements de sujet dans les nouvelles télévisées et me faire une idée du contenu principal. • Je peux comprendre suffisamment ce que les personnes disent pour répondre à mes besoins (si les personnes parlent lentement et clairement). • Je peux comprendre si quelqu'un est heureux, fatigué ou malade, quand une personne raconte comment elle va. • Je peux... (pour voir des énoncés « Je peux... » additionnels au sujet de la compréhension orale, cliquez sur le lien situé dans la grille Ressource sous Documents d'appui)
Ressources : Compréhension, production et interaction orales	
Outils d'évaluation :	Documents d'appui :
Rubriques provinciales — 4 ^e année Normes de rendement — 4 ^e année	Énoncés « Je peux... » additionnels La littératie en immersion (UNB) À observer
Sites Web :	

CL - Production orale (s'exprimer) : A2.1

RAG 2 :

Produire un message oral selon l'intention de communication

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 4 ^e année, l'apprenant pourra :	
4.2.1 présenter ses connaissances et ses préférences sur des sujets familiers et académiques en utilisant des structures de phrases variées et le vocabulaire acquis	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux faire de courtes présentations avec soutien visuel (p. ex. objet, musique, diapo., Internet, extrait télévisuel, affiche) ou sans. • Je peux utiliser et respecter les éléments d'une bonne présentation (p. ex : vocabulaire juste, idées claires et mots de relations). • Je peux offrir une présentation préparée/pratiquée et répondre à un nombre limité de questions. • Je peux décrire ce que j'aime et ce que je n'aime pas (p. ex : les sports, la musique, l'école, les couleurs) et pourquoi. • Je peux décrire, en utilisant des mots simples, les objets et activités de la vie courante (p. ex. la taille, la forme, la couleur, le matériel des salles de classe, les vêtements, les maisons, les animaux, les sports, la musique). • Je peux démontrer une façon de capter l'intérêt de mes auditeurs (p. ex : partager un fait intéressant, poser une question). • Je peux... (pour voir des énoncés « Je peux... » additionnels au sujet de la production orale, cliquez sur le lien situé dans la grille Ressource sous Documents d'appui)

... suite

... suite

RAG 2 :

Produire un message oral selon l'intention de communication

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 4 ^e année, l'apprenant pourra :	
4.2.2 exprimer ses connaissances, ses idées, ses sentiments et ses opinions avec justifications simples, sur des sujets familiers en utilisant des structures de phrases variées et le vocabulaire acquis	<ul style="list-style-type: none">• Je peux décrire brièvement où j'habite et comment s'y rendre (p. ex. les moyens de transport, la distance, la durée du trajet).• Je peux brièvement raconter ce que je vais faire (p. ex. pendant la fin de semaine ou pendant les vacances).• Je peux décrire ce que j'ai fait (p. ex. hier à l'école ou hier soir à la maison).• Je peux me décrire, ma famille et d'autres personnes.• Je peux décrire ma routine quotidienne et mes activités.• Je peux décrire mes passe-temps et mes intérêts.• Je peux fournir à d'autres gens des informations de base sur ma propre classe (p. ex : sa taille, le nombre de filles et de garçons, mes matières préférées).• Je peux informer d'autres personnes de ce que j'aime et de ce que je n'aime pas (p. ex. : les sports, la musique, l'école, les couleurs) et expliquer pourquoi.• Je peux démontrer une attitude positive envers la langue française et une volonté à l'employer• Je peux utiliser des expressions liées à la culture française (p. ex. : J'ai couru à toutes jambes chez moi.). <p>... suite</p>

... suite

... suite

RAG 2 :	Produire un message oral selon l'intention de communication
----------------	--------------------------------------------------------------------

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 4 ^e année, l'apprenant pourra :	
4.2.2 exprimer ses connaissances, ses idées, ses sentiments et ses opinions avec justifications simples, sur des sujets familiers en utilisant des structures de phrases variées et le vocabulaire acquis	<i>... suite</i> <ul style="list-style-type: none"> • Je peux dire ce que je sais bien faire et ce que je fais moins bien (p. ex. à l'école ou dans les sports). • Je peux décrire ma nourriture préférée. • Je peux présenter quelque chose que je connais bien (p. ex. une équipe sportive, un groupe de musique, un passe-temps). • Je peux bien utiliser le vocabulaire et les fonctions langagières si elles sont modélisées et pratiquées.
Ressources : Compréhension, production et interaction orales	
Outils d'évaluation :	Documents d'appui :
Rubriques provinciales — 4 ^e année Normes de rendement — 4 ^e année	Énoncés « Je peux... » additionnels La littératie en immersion (UNB) À observer
Sites Web :	

CL - Interaction orale (prendre part à une conversation) : A2.1

RAG 3 :

Interagir selon la situation de communication sociale et académique

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 4 ^e année, l'apprenant pourra :	
4.3.1 participer activement à des conversations liées à des sujets familiers et académiques en utilisant des structures de phrases variées et le vocabulaire acquis	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux demander ou offrir quelque chose et dire merci. • Je peux répondre au téléphone et échanger des renseignements simples ou faire des projets d'activités. • Je peux démontrer que communiquer en français est une expérience personnelle enrichissante. • Je peux démontrer une fierté de participer au bilinguisme canadien. • Je peux faire des achats simples (p. ex. décrire simplement ce que je cherche et demander le prix). • Je peux planifier une activité avec d'autres personnes (p. ex. ce que nous allons faire, où nous irons et quand nous nous rencontrerons). • Je peux m'adresser poliment à quelqu'un et lui demander quelque chose (p. ex. comment me rendre quelque part, l'heure, etc.). • Je peux poser et répondre à de simples questions (p. ex. ma famille, ma communauté, mon école, mes temps libres, ce que j'aime ou ce que je n'aime pas). • Je peux poser et répondre à des questions simples à propos d'événements du passé (p. ex. quand, où, qui, pourquoi, etc.). • Je peux poser des questions simples et familières, et réagir à ce que d'autres disent. <p style="text-align: right;">... suite</p>

... suite

... suite

RAG 3 :

Interagir selon la situation de communication sociale et académique

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 4 ^e année, l'apprenant pourra :	
4.3.1 participer activement à des conversations liées à des sujets familiers et académiques en utilisant des structures de phrases variées et le vocabulaire acquis	<p>... suite</p> <ul style="list-style-type: none"> • Je peux utiliser les structures de langue que j'ai acquises. • Je peux souhaiter bonne fête et répondre à des vœux (p. ex. Bonne année ou autre évènement spécial). • Je peux décrire certaines conditions physiques à l'aide de mots et d'expressions simples (p. ex. « J'ai froid », « J'ai faim », « Je suis fatigué ») et je peux demander aux personnes comment elles se sentent. • Je peux faire ou accepter des invitations, ou les refuser poliment. • Je peux présenter et accepter des excuses. • Je peux demander ou donner des directions (p. ex. avec une carte ou autre outil visuel). • Je peux... (pour voir des énoncés « Je peux... » additionnels au sujet de l'interaction orale, cliquez sur le lien situé dans la grille Ressource sous Documents d'appui)
Ressources : Compréhension, production et interaction orales	
Outils d'évaluation :	Documents d'appui :
Rubriques provinciales — 4 ^e année Normes de rendement à l'oral — 4 ^e année	Énoncés « Je peux... » additionnels La littératie en immersion (UNB) À observer
Sites Web :	

Compétences linguistiques (CL) : Lecture et le visionnement CL - Lecture : A2.1

RAG 4 :

Lire et comprendre une variété de textes

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 4 ^e année, l'apprenant pourra :	
4.4.1 reconnaître les sons à l'oral <u>Conscience phonologique :</u> Habileté d'entendre, d'identifier et de manipuler les syllabes et les sons (graphèmes) de la langue orale. Les 5 composantes essentielles à l'enseignement de la lecture sont : la conscience phonologique, la phonétique, le vocabulaire, la fluidité et la compréhension.	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux identifier et produire des mots qui riment à l'oral • Je peux reconnaître le son initial et final d'un mot entendu. • Je peux identifier un son à l'intérieur d'un mot entendu • Je peux segmenter un mot en syllabes (p. ex. /l/ + /i/ + /v/ + /R/ = /livR/) • Je peux segmenter un mot en sons (phonèmes) (ex., p-ou-ss-in) • Je peux omettre un son d'un mot entendu (p. ex. « Que devient /fil/ sans le son /f/? » = /il/) • Je peux substituer un son par un autre son (ex., citr-ouille, quen-ouille) • Je peux fusionner les sons (p. ex. /l/ + /a/ + /k/ = /lac/ pour former un mot complet à l'oral
4.4.2 reconnaître les correspondances entre les sons à l'oral (phonèmes) et les sons à l'écrit (graphèmes) <u>La phonétique :</u> - Habileté à établir des liens entre les lettres à l'écrit (graphèmes) et les sons à l'oral (phonèmes)	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux reconnaître les graphies complexes fréquentes (ex., é,è,er,eau,ch,oi,un,in, on,ou, an, eux, ai=è ez, gn, etc) • Je peux reconnaître les graphies complexes, moins communes (ex., ai,=é ph=f, um, qu, aim, ien, ille, eil,ouill, ym, euil, etc) • Je peux segmenter un mot oral en phonèmes ou fusionner des phonèmes pour former un mot oral

<p>- Habileté à reconnaître et à lire les différents graphèmes (sons à l'écrit) de la langue française</p>	
<p>4.4.3 se servir de stratégies appropriées pour gérer la compréhension d'un texte selon sa complexité</p> <p>(Voir les normes de rendement en lecture de la 4^e année)</p> <p><u>Compréhension en lecture:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - La raison d'être de la lecture, c'est comprendre - L'habileté à dégager le sens d'un texte <ul style="list-style-type: none"> • Se poser des questions • Visualiser • Faire des prédictions • Faire des liens • Faire des inférences • Utiliser les éléments du texte (titre, sous-titres, graphiques, etc.) • Utiliser des organigrammes (organismes graphiques) 	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux reconnaître certains genres de textes et leur intention de lecture. • Je peux identifier et expliquer certaines stratégies utilisées. • Je peux utiliser des ressources imprimées et non imprimées, incluant la technologie, pour aider à la compréhension de textes. • Je peux relever l'information recherchée, le sens global ou les composantes de divers textes appropriés pour la 4^e année. • Je peux comprendre la plupart de ce que je lis dans des textes courts et simples sur des sujets familiers (p. ex. l'opinion d'adolescents). • Je peux comprendre les points essentiels de courts articles parus dans des magazines pour enfants et adolescents (si je connais déjà quelque chose du sujet).

... suite

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 4 ^e année, l'apprenant pourra :	
<p>4.4.3 se servir de stratégies appropriées pour gérer la compréhension d'un texte selon sa complexité</p> <p>(Voir les normes de rendement en lecture de la 4^e année)</p> <p><u>Compréhension en lecture:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - La raison d'être de la lecture, c'est comprendre - L'habileté à dégager le sens d'un texte <ul style="list-style-type: none"> • Se poser des questions • Visualiser • Faire des prédictions • Faire des liens • Faire des inférences • Utiliser les éléments du texte (titre, sous-titres, graphiques, etc.) • Utiliser des organigrammes (organiseurs graphiques) 	<p>... suite</p> <ul style="list-style-type: none"> • Je peux comprendre plus ou moins ce qui se passe dans une histoire courte si elle est bien structurée, et je peux identifier les personnages les plus importants. • Je peux comprendre la plupart des descriptions de personnes (p. ex. une célébrité). • Je peux comprendre les éléments principaux dans des articles contenant des nouvelles courtes et simples (si je connais déjà un peu le sujet, p. ex. des sports, des événements locaux ou internationaux ou des célébrités). • Je peux suivre des instructions simples, surtout si les étapes les plus importantes sont illustrées par des images (p. ex. préparer une recette, faire une expérience scientifique). • Je peux comprendre ce qui se passe dans une histoire illustrée et imaginer le caractère des différents personnages (p. ex. dans une bande dessinée ou un roman illustré). • Je peux comprendre des messages courts et simples de mes amis (p. ex. un courriel, du clavardage, des textos, etc.). • Je peux comprendre une lettre personnelle simple (dans laquelle la personne écrit à propos de sujets familiers, comme les amis ou la famille, et me pose des questions similaires). • Je peux... (pour voir des énoncés « Je peux... » additionnels au sujet des stratégies de lecture, cliquez sur le lien situé dans la grille Ressource sous Documents d'appui)

... suite

... suite

RAG 4 :

Lire et comprendre une variété de textes

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 4 ^e année, l'apprenant pourra :	
<p>4.4.4 se servir de stratégies appropriées pour saisir le sens du vocabulaire dans le but de comprendre un texte</p> <p>(Voir les normes de rendement en lecture de la 4^e année)</p> <p>Vocabulaire :</p> <ul style="list-style-type: none">- Habileté à reconnaître, avec un certain automatisme, les mots fréquents et les mots clés d'un texte, ainsi qu'à en comprendre le sens	<ul style="list-style-type: none">• Je peux utiliser des indices de sens (sémantiques), de structure (syntaxiques) et des indices visuels (graphophonétiques), afin de décoder des mots inconnus.• Je peux reconnaître les différents phonèmes qui représentent un son (p. ex. : è, ait, ais, aient) et créer d'autres mots qui riment.• Je peux reconnaître qu'il existe un lien entre les sons entendus à l'oral et les sons à l'écrit.• Je peux utiliser ce que je sais des syllabes et des sons pour décoder un mot.• Je peux regarder la forme d'un mot ou les premières lettres du mot pour m'aider à le reconnaître.
<p>4.4.5 se servir de stratégies appropriées pour lire avec précision dans le but de comprendre un texte selon sa complexité</p> <p>(Voir les normes de rendement en lecture de la 4^e année)</p> <p>Fluidité et précision :</p> <ul style="list-style-type: none">- Habileté à lire un texte de façon précise, rapide et sans effort- Habileté à lire avec expression et un certain automatisme	<ul style="list-style-type: none">• Je peux prononcer les mots familiers avec aisance.• Je peux respecter la ponctuation lors de la lecture.

... suite

RAG 4 :	Lire et comprendre une variété de textes
----------------	-------------------------------------------------

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 4 ^e année, l'apprenant pourra :	
<p>4.4.6 se servir de stratégies appropriées pour lire avec fluidité dans le but de comprendre un texte selon sa complexité</p> <p>(Voir les normes de rendement en lecture de la 4^e année)</p> <p>Fluidité et précision :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Habileté à lire un texte de façon précise, rapide et sans effort - Habileté à lire avec expression et un certain automatisme 	<ul style="list-style-type: none"> Je peux chercher le sens de mots nouveaux. Je peux apprendre de nouveaux mots de vocabulaire pendant ma lecture. Je peux trouver les renseignements les plus importants dans des documents authentiques comme les annonces, les brochures et les horaires selon le vocabulaire utilisé. Je peux démontrer une ouverture envers les autres cultures, personnes, idées. Je peux reconnaître comment cette culture est unique, les similitudes et les différences, sans porter de jugement de valeur.
Ressources : Lecture	
Outils d'évaluation :	Documents d'appui :
Rubriques provinciales — 4 ^e année Normes de rendement lecture et écriture — 4 ^e année Les sons-4 ^e année Liste des mots fréquents-4 ^e année Niveaux de lecture ciblés (Fountas&Pinnell) — 3 ^e à 5 ^e année Tableau-Sondage d'observation	Énoncés « Je peux... » additionnels La littératie en immersion (UNB) À observer Document-cadre en lecture (UNB) — 3 ^e à 5 ^e année
Sites Web :	

Compétences linguistiques (CL) : Écriture et autres moyens de représentation

CL - Écriture : A2.1

RAG 5 :

Produire des textes selon l'intention et le public cible

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 4 ^e année, l'apprenant pourra :	
<p>4.5.1 rédiger des textes à propos d'un sujet d'intérêt et académique</p> <p>(Voir les normes de rendement en écriture pour la 4^e année)</p> <p>Types de texte à exploiter :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Le récit personnel -Le message (courriel, carte postale, blogue) -La fiche descriptive -La procédure (marche à suivre) -Le poème (en boule de neige) 	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux écrire dans le but d'informer, d'expliquer, de divertir, d'exprimer mes idées, mes sentiments et mes opinions. • Je peux identifier l'intention et choisir le type de texte en tenant compte du public cible. • Je peux écrire de textes descriptifs ou créatifs, courts et simples, de fiction ou non-fiction. • Je peux écrire au sujet de personnes et de choses que je connais bien avec des phrases et des expressions simples (p. ex. l'école, la famille, les passe-temps, ma routine quotidienne, les personnes et les lieux). • Je peux écrire mon horaire (p. ex. avec les jours de la semaine, les dates, les heures et les activités). • Je peux écrire une invitation (p. ex. à une fête ou une célébration). • Je peux expliquer où j'habite et comment s'y rendre (avec l'aide d'un dessin ou d'une carte simple). • Je peux écrire des notes et des messages courts et simples (p. ex. pour prendre un rendez-vous ou pour le changer). • Je peux écrire des notes simples concernant des dates importantes (dans le cahier, le calendrier ou l'agenda). • Je peux écrire le début ou la suite d'une histoire (à l'aide d'un modèle ou d'un dictionnaire). • Je peux écrire un court message (p. ex. à des amis pour leur dire quelque chose ou pour poser une question). • Je peux écrire et lier des phrases simples (p. ex. avec « et », « parce que » et « mais »).

... suite

... suite

RAG 5 :

Produire des textes selon l'intention et le public cible

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 4 ^e année, l'apprenant pourra :	
<p>4.5.2 rédiger un texte en suivant les phases du processus d'écriture</p> <p>(Voir les normes de rendement en écriture pour la 4^e année)</p> <p>- La modélisation de l'enseignant lors du processus d'écriture est primordiale.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La planification • La rédaction • La révision • La correction • Le partage et la publication 	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux identifier des stratégies qui m'aideront avant, pendant et après l'écriture. • Je peux utiliser des ressources imprimées et non imprimées, y compris la technologie, pour aider à la production de mes textes. • <i>Je peux... (pour voir des énoncés « Je peux... » additionnels au sujet du processus d'écriture, cliquez sur le lien situé dans la grille Ressource sous Documents d'appui)</i>
<p>4.5.3 rédiger un texte en appliquant les traits d'écriture à partir de textes modèles</p> <p>(Voir les normes de rendement en écriture pour la 4^e année)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Idées/Contenu • Organisation des idées • Choix de mots • Style/Voix • Structures de phrases • Conventions linguistiques 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Je peux... (pour voir des énoncés « Je peux... » additionnels au sujet des traits d'écriture, cliquez sur le lien situé dans la grille Ressource sous Documents d'appui)</i>

Ressources : Écriture	
Outils d'évaluation :	Documents d'appui :
Rubriques provinciales — 4 ^e année Normes de rendement lecture et écriture — 4 ^e année	Énoncés « Je peux... » additionnels La littératie en immersion (UNB) À observer
Sites Web :	

Compétences linguistiques (CL) :
Compréhension orale, production orale et interaction orale
CL - Compréhension orale (écouter) : A2.2

RAG 1 : Comprendre une variété de discours oraux selon la situation de communication

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 5 ^e année, l'apprenant pourra :	
5.1.1 se servir de stratégies d'écoute pour comprendre le sens global et des détails essentiels d'un message simple dans une variété de contextes, qui comprend des éléments de la culture francophone	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux faire des liens et des comparaisons entre ce que je sais et la nouvelle information. • Je peux utiliser du soutien visuel (p. ex. gestes, affiches, expressions faciales) ou sonore (musique, intonation). • Je peux imaginer la suite du message. • Je peux repérer les idées importantes (faits, opinions) ou les détails (exemples, descriptions). • Je peux prendre des notes sur le sujet ou le thème de la présentation et y rattacher mes propres idées ou mes questions. <p>Je peux généralement identifier des changements dans le sujet de conversation autour de moi (quand les personnes parlent lentement et clairement).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Je peux comprendre ce que les acteurs disent dans un film ou une courte vidéo (en utilisant les images pour m'aider). • Je peux comprendre comment aller à un endroit. • Je peux suivre et comprendre de simples histoires courtes quand elles me sont racontées clairement et lentement. <p style="text-align: right;">... suite</p>

... suite

... suite

RAG 1 : Comprendre une variété de discours oraux selon la situation de communication

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 5 ^e année, l'apprenant pourra :	
5.1.1 se servir de stratégies d'écoute pour comprendre le sens global et des détails essentiels d'un message simple dans une variété de contextes, qui comprend des éléments de la culture francophone	<i>... suite</i> <ul style="list-style-type: none"> Je peux suivre des instructions simples et concrètes (p. ex. : le mode d'emploi, les règles d'un jeu) surtout s'il y a aussi une démonstration. Je peux comprendre des annonces et des messages simples (p. ex. : laissés dans une boîte vocale ou annoncés dans un aréna de hockey). Je peux comprendre une entrevue simple à la radio ou à la télévision si je connais le sujet. <i>Je peux...</i> (pour voir des énoncés « Je peux... » additionnels au sujet de compréhension orale, cliquez sur le lien situé dans la grille Ressource sous Documents d'appui)
Ressources : Compréhension, production et interaction orales	
Outils d'évaluation :	Documents d'appui :
Rubriques provinciales — 5 ^e année Normes de rendement — 5 ^e année	Énoncés « Je peux... » additionnels La littératie en immersion (UNB) À observer
Sites Web :	

... suite

CL - La production orale (s'exprimer) : A2.2

RAG 2 :

Produire un message oral selon l'intention de communication

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 5 ^e année, l'apprenant pourra :	
5.2.1 présenter, sous différents formats, ses connaissances sur des sujets familiers, académiques et d'intérêts en utilisant des structures de phrases variées, du vocabulaire approprié	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux faire de courtes présentations avec ou sans soutien visuel (objet, musique, diapositives, Internet, extrait télévisuel, affiche). • Je peux donner une présentation pratiquée et répondre à un nombre limité de questions. • Je peux faire un court exposé sur un sujet qui m'intéresse. • Je peux démontrer une façon de capter l'intérêt de mes auditeurs (p. ex. : partager un fait intéressant, poser une question). • <i>Je peux...</i> (pour voir des énoncés « Je peux... » additionnels au sujet de la production orale, cliquez sur le lien situé dans la grille Ressource sous Documents d'appui)
5.2.2 exprimer ses connaissances, ses idées, ses sentiments et ses opinions avec justifications simples sur des sujets familiers et d'intérêts en utilisant des structures de phrases variées, du vocabulaire approprié et des expressions de la culture francophone	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux décrire mes projets d'avenir (fin de semaine, vacances, fin de mes études). • Je peux utiliser la plupart des nombres sans hésitation (p. ex. : heure, années, prix). • Je peux dire ce que je fais habituellement à la maison, au travail et pendant mes temps libres. • Je peux décrire des plans simples incluant quelques détails et des options. • Je peux décrire des activités de mon passé, ainsi que des événements et des expériences personnelles (p. ex. : ce que j'ai fait hier soir, la fin de semaine dernière, ou l'an passé). • Je peux résumer de simples histoires en utilisant le langage utilisé dans l'histoire. <p style="text-align: right;">... suite</p>

... suite

RAG 2 :

Produire un message oral selon l'intention de communication

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 5 ^e année, l'apprenant pourra :	
5.2.2 exprimer ses connaissances, ses idées, ses sentiments et ses opinions avec justifications simples sur des sujets familiers et d'intérêts en utilisant des structures de phrases variées, du vocabulaire approprié et des expressions de la culture francophone	<p>... suite</p> <ul style="list-style-type: none">• Je peux vérifier auprès de mes auditeurs si mon message est bien compris (p. ex. : observer leurs expressions faciales, leurs gestes, poser des questions, leur demander de répéter le message, écouter et répondre à leurs questions et leurs commentaires).• Je peux démontrer une attitude positive envers la langue française et une volonté de l'employer• Je peux utiliser des expressions en lien avec la culture française (p. ex. : J'avais la <i>chair de poule</i> en regardant le film d'horreur.)• Je peux partager des informations sur des célébrations, des traditions et d'autres événements spéciaux.• Je peux décrire des personnes et leurs emplois, des animaux et leur comportement, etc.• Je peux décrire simplement des événements ou raconter une histoire simple.• Je peux exprimer mon opinion (p. ex. : en utilisant des mots et des expressions simples).• Je peux parler d'un événement qui s'est passé ou que j'ai vécu moi-même (p. ex. : une fête, ou une excursion scolaire ou en famille).• Je peux expliquer pourquoi j'aime ou n'aime pas quelque chose (p. ex. : différents endroits, saisons, activités ou objets).• Je peux décrire des endroits, des saisons, des objets ou des activités préférés, ainsi qu'expliquer brièvement pourquoi. <p>... suite</p>

... suite

... suite

RAG 2 :

Produire un message oral selon l'intention de communication

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 5 ^e année, l'apprenant pourra :	
5.2.2 exprimer ses connaissances, ses idées, ses sentiments et ses opinions, accompagnés de justifications simples sur des sujets familiers et d'intérêts en utilisant diverses structures de phrase, du vocabulaire approprié et des expressions de la culture francophone	<i>... suite</i> <ul style="list-style-type: none"> • Je peux utiliser adéquatement le vocabulaire et les fonctions langagières si elles sont modélisées et pratiquées. • Je peux choisir le vocabulaire approprié, selon l'intention de mon message (convaincre, informer, divertir, m'exprimer ou raconter). • Je peux décrire des personnes et leurs emplois, des animaux et leur comportement, etc. • Je peux décrire simplement des événements ou raconter une histoire simple.
Ressources : Compréhension, production et interaction orales	
Outils d'évaluation :	Documents d'appui :
Rubriques provinciales — 5 ^e année Normes de rendement — 5 ^e année	Énoncés « Je peux... » additionnels La littératie en immersion (UNB) À observer
Sites Web :	

CL - Interaction orale (prendre part à une conversation) : A2.2

RAG 3 :

Interagir selon la situation de communication sociale et académique

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 5 ^e année, l'apprenant pourra :	
5.3.1 participer activement et maintenir des conversations liées à des sujets familiers et académiques en utilisant des structures de phrases variées et du vocabulaire approprié	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux demander aux personnes de répéter ou d'expliquer ce qu'elles viennent de dire si quelque chose n'est pas clair. • Je peux poser des questions pour savoir si la personne a compris ce que communiquais lors d'une conversation. • Je peux obtenir et donner des informations simples à propos de spectacles, de matchs sportifs ou de films, de l'achat de billets, etc.; et transmettre l'information sur l'endroit, l'heure, le coût, etc. • Je peux donner et suivre de simples instructions (p. ex. : expliquer comment faire quelque chose). • Je peux avoir des conversations courtes au sujet d'événements présents ou passés avec des amis, poser des questions simples sur des sujets que je connais (p. ex. : météo, loisirs, animaux de compagnie, musique et sport), et y répondre. • Je peux téléphoner à quelqu'un pour donner et prendre des nouvelles. • Je peux maintenir de simples conversations sur des sujets familiers (p. ex. : météo, passe-temps, animaux domestiques, musique, sports). • Je peux participer aux activités de communications collectives en utilisant la technologie pour explorer ou résoudre des problèmes simples et accomplir des tâches simples. • Je peux partager mes idées et mes expériences en utilisant de nouvelles technologies (production orale, interaction orale et écriture). • Je peux démontrer que communiquer en français est une expérience personnelle enrichissante. • Je peux démontrer que je suis fier de participer au bilinguisme canadien.

... suite

... suite

... suite

RAG 3 :

Interagir selon la situation de communication sociale et académique

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 5 ^e année, l'apprenant pourra :	
5.3.1 participer activement et maintenir des conversations en lien avec des sujets familiers et scolaires en utilisant diverses structures de phrase et du vocabulaire approprié	<p>... suite</p> <ul style="list-style-type: none"> • Je peux demander un service à quelqu'un que je connais et peux également répondre si l'on me demande un service. • Je peux poser des questions simples à propos d'événements du passé (p. ex. : hier, la semaine dernière ou l'année dernière), et y répondre. • Je peux poser des questions simples à propos d'événements à venir (p. ex. : demain, la semaine prochaine ou l'année prochaine), et y répondre. • Je peux expliquer à quelqu'un comment se rendre à un lieu précis, même sans carte. • Je peux utiliser les structures appropriées de la langue. • Je peux parler avec des gens de ce qu'ils font au travail, à l'école ou durant leur temps libre. • Je peux demander et donner des opinions et dire simplement si je suis en accord ou en désaccord. • <i>Je peux...</i> (pour voir des énoncés « Je peux... » additionnels au sujet de l'interaction orale, cliquez sur le lien situé dans la grille Ressource sous Documents d'appui)
Ressources : Compréhension, production et interaction orales	
Outils d'évaluation :	Documents d'appui :
Rubriques provinciales — 5 ^e année Normes de rendement — 5 ^e année	Énoncés « Je peux... » additionnels La littératie en immersion (UNB) À observer
Sites Web :	

Compétences linguistiques (CL) : Lecture et le visionnement CL – Lecture : A2.2

RAG 4 :

Lire et comprendre une variété de textes

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 5 ^e année, l'apprenant pourra :	
5.4.1 reconnaître les sons à l'oral Conscience phonologique : Habileté d'entendre, d'identifier et de manipuler les syllabes et les sons (graphèmes) de la langue orale. Les 5 composantes essentielles à l'enseignement de la lecture sont : la conscience phonologique, la phonétique, le vocabulaire, la fluidité et la compréhension.	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux identifier et produire des mots qui riment à l'oral • Je peux segmenter un mot en syllabes (p. ex. : /l/ + /i/ + /v/ + /R/ = /livR/) • Je peux segmenter un mot en sons (phonèmes) (p. ex. : p-ou-ss-in)
5.4.2 reconnaître les correspondances entre les sons à l'oral (phonèmes) et les sons à l'écrit (graphèmes) Phonétique : - Habileté d'établir des liens entre les lettres à l'écrit (graphèmes) et les sons à l'oral (phonèmes) - Habileté à reconnaître et à lire les différents graphèmes (sons à l'écrit)	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux reconnaître les graphies complexes fréquentes (p. ex. : é, è, er, eau, ch, oi, un, in, on, ou, an, eux, ai=è ez, gn) • Je peux reconnaître les graphies complexes, moins communes (p. ex. : ai,=é ph=f, um, qu, aim, ien, ille, eil, ouill, ym, euil)

de la langue française	
<p>5.4.3 se servir de stratégies appropriées pour gérer la compréhension d'un texte selon sa complexité</p> <p>(Voir les normes de rendement en lecture de la 5^e année)</p> <p>Compréhension en lecture: - La raison d'être de la lecture, c'est comprendre - L'habileté à dégager le sens d'un texte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se poser des questions • Visualiser • Faire des prédictions • Faire des liens • Faire des inférences • Utiliser les éléments du texte (titre, sous-titres, graphiques, etc.) • Utiliser des organigrammes (organismes graphiques) 	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux reconnaître certains genres de textes et leur intention. • Je peux identifier, ainsi qu'expliquer les stratégies de communication utilisées dans le texte. • Je peux participer aux activités de lecture dans différents contextes afin d'en arriver à une compréhension globale d'un texte. • Je peux utiliser des ressources imprimées et non imprimées, y compris la technologie, pour aider à la compréhension de textes. • Je peux comprendre la plus grande partie du contenu de textes audiovisuels ou l'élément visuel et les actions qui soutiennent grandement l'histoire/le scénario/l'intrigue. • Je comprends les messages simples et courts envoyés par des amis (p. ex. : courriels, textos, clavardage). • Je peux relever l'information recherchée, le sens global ou les composantes de divers textes. • Je peux employer les documents de référence de la vie quotidienne (p. ex. : catalogues, Internet, magazines) • Je peux comprendre les éléments principaux de textes courts et simples, communiqués dans un langage de tous les jours, qui traitent de sujets familiers à propos de la vie personnelle ou de l'école. • Je peux comprendre les idées principales dans des entrevues portant sur une personne dont je connais déjà certaines choses (p. ex. : une célébrité). • Je peux comprendre un texte personnel dans lequel on me parle de sujets familiers (p. ex. : d'amis ou de la famille) ou dans lequel on me pose des questions à ces sujets. • Je peux suivre un mode d'emploi. • Je peux trouver des informations importantes dans les instructions ou dans les règles (p. ex. : pour pratiquer un sport ou les règles à l'école ou au travail). • Je peux repérer les principales informations dans des rapports ou des articles courts et simples. • Je peux... (pour voir des énoncés « Je peux... » additionnels au sujet des stratégies de lecture, cliquez sur le lien situé dans la grille Ressource sous Documents d'appui)

... suite

RAG 4 :	Lire et comprendre une variété de textes
---------	------------------------------------------

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 5 ^e année, l'apprenant pourra :	
<p>5.4.4 se servir de stratégies appropriées pour saisir le sens du vocabulaire dans le but de comprendre un texte</p> <p>(Voir les normes de rendement en lecture de la 5^e année)</p> <p>Vocabulaire :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Habileté à reconnaître avec un certain automatisme les mots fréquents et les mots clés d'un texte, ainsi que comprendre le sens de ces mots 	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux utiliser des indices de sens (sémantiques), de structure (syntaxiques) et des indices visuels (graphophonétiques) pour décoder des mots inconnus. • Je peux reconnaître les différents phonèmes qui représentent un son (p. ex : ail et aille) et créer d'autres mots qui riment. • Je peux reconnaître qu'il existe un lien entre les sons entendus à l'oral et les sons à l'écrit. • Je peux utiliser mes connaissances sur les syllabes et les sons pour décoder un mot. • Je peux regarder la forme d'un mot ou ses premières lettres pour m'aider à le reconnaître.
<p>5.4.5 utiliser des stratégies appropriées pour lire avec précision afin de comprendre un texte, selon sa complexité</p> <p>(Voir les normes de rendement en lecture de la 5^e année)</p> <p>Fluidité et précision :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Habileté à lire un texte de façon précise, rapide et sans effort - Habileté à lire avec expression et avec un certain automatisme 	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux prononcer les mots familiers avec aisance. • Je peux respecter la ponctuation lors de la lecture.

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 5 ^e année, l'apprenant pourra :	
<p>5.4.6 utiliser des stratégies appropriées pour lire avec fluidité afin de comprendre un texte, selon sa complexité</p> <p>(Voir les normes de rendement en lecture de la 5^e année)</p> <p>Fluidité et précision :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Habileté à lire un texte de façon précise, rapide et sans effort - Habileté à lire avec expression et avec un certain automatisme 	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux chercher le sens de mots nouveaux. • Je peux apprendre de nouveaux mots de vocabulaire pendant ma lecture. • Je peux trouver les informations les plus importantes dans des documents authentiques (p. ex. : annonces, brochures et horaires), selon le vocabulaire acquis. • Je peux démontrer une ouverture envers d'autres cultures, ainsi que d'autres personnes et idées. • Je peux reconnaître comment une culture est unique, ainsi que ses similitudes et ses différences, et ce, sans porter de jugement de valeur.
Ressources : Lecture	
Outils d'évaluation :	Documents d'appui :
Rubriques provinciales — 5 ^e année Normes de rendement lecture et écriture — 5 ^e année Les sons-5 ^e année Liste des mots fréquents-5 ^e année Niveaux de lecture ciblés (Fountas&Pinnell) — 3 ^e à 5 ^e année Tableau — Sondage d'observation	Énoncés « Je peux... » additionnels La littératie en immersion (UNB) À observer Document-cadre en lecture (UNB) — 3 ^e à 5 ^e année
Sites Web :	

Compétences linguistiques (CL) : Écriture et autres moyens de représentation

CL - Écriture : A2.1

RAG 5 :

Produire des textes selon l'intention et le public cible

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 5 ^e année, l'apprenant pourra :	
5.5.1 rédiger des textes à propos d'un sujet d'intérêt et scolaire (Voir les normes de rendement en écriture pour la 5^e année) Types de texte à exploiter : - Récit d'aventures - Texte explicatif (scientifique) - Fiche descriptive - Message publicitaire - Poème (calligramme)	<ul style="list-style-type: none"> • Je peux écrire dans le but d'informer, d'expliquer, de divertir, d'exprimer mes idées, mes sentiments et mes opinions. • Je peux identifier mon intention d'écriture et choisir le type de texte en tenant compte du public cible. • Je peux reconnaître les genres de textes et leur intention. • Je peux écrire au sujet de personnes et de choses que je connais bien à l'aide de phrases et d'expressions simples (p. ex. : école, famille, passe-temps, routine quotidienne, personnes et lieux). • Je peux écrire mon horaire (p. ex. : avec les jours de la semaine, dates, heures et activités). • Je peux écrire une invitation (p. ex. : à une fête ou une célébration). • Je peux expliquer où j'habite et comment s'y rendre (avec l'aide d'un dessin ou d'une carte simple). • Je peux écrire des notes et des messages courts et simples (p. ex. : pour prendre un rendez-vous ou pour le changer). • Je peux écrire des notes simples concernant des dates importantes (dans un cahier, un calendrier ou un agenda). • Je peux écrire le début ou la suite d'une histoire (à l'aide d'un modèle et d'outils de référence). • Je peux écrire un court message (p. ex. : à des amis pour leur dire quelque chose ou pour poser une question). • Je peux écrire et lier des phrases simples (p. ex. : avec « et », « parce que » et « mais »). <p style="text-align: right;">... suite</p>

RAG 5 :

Produire des textes selon l'intention et le public cible

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Énoncés « Je peux... »
À la fin de la 5 ^e année, l'apprenant pourra :	
<p>5.5.2 rédiger un texte en suivant les phases du processus d'écriture</p> <p>(Voir les normes de rendement en écriture pour la 5^e année)</p> <p>- La modélisation de l'enseignant lors du processus d'écriture est importante.</p> <ul style="list-style-type: none"> Planification Rédaction Révision Correction Partage et publication 	<ul style="list-style-type: none"> Je peux identifier des stratégies qui m'aideront avant, pendant et après l'écriture. Je peux utiliser des ressources imprimées et non imprimées, y compris la technologie, pour aider à la production de mes textes. <i>Je peux...</i> (pour voir des énoncés « Je peux... » additionnels au sujet du processus d'écriture, cliquez sur le lien situé dans la grille Ressource sous Documents d'appui)
<p>5.5.3 rédiger un texte en appliquant les traits d'écriture à partir de textes modèles</p> <p>(Voir les normes de rendement en écriture pour la 5^e année)</p> <ul style="list-style-type: none"> Idées/Contenu Organisation des idées Choix de mots Style/Voix Structures de phrases Conventions linguistiques 	<p><i>Je peux...</i> (pour voir des énoncés « Je peux... » additionnels au sujet des traits d'écriture, cliquez sur le lien situé dans la grille Ressource sous Documents d'appui)</p>

... suite

Ressources : Écriture	
Outils d'évaluation :	Documents d'appui :
Rubriques provinciales — 5 ^e année Normes de rendement lecture et écriture — 5 ^e année	Énoncés « Je peux... » additionnels La littératie en immersion (UNB) À observer
Sites Web :	

5. Bibliographie

- Andrea. (2004). Nature, vol 431, p 757. <http://www.cbsnews.com/stories/2004/10/13/health/webmd/main649050.shtml>
- Arnett, K., (2013). Language for All: How to Support and Challenge Students in a Second Language Classroom. Toronto, ON: Pearson Education Canada
- Arnett, K., & Bourgoin, R., (2017). Access for Success : Pearson Education Canada
- Atlantic Provinces Education Foundation (2015). The Atlantic Canada Framework for Essential Graduation Learnings in Schools
- Center for Applied Special Technology (CAST): <http://www.cast.org/> *Universal Design for Learning/Lignes directrices de la conception universelle de l'apprentissage*: http://www.udlcenter.org/sites/udlcenter.org/files/Guidelines_JAN2011_3_french.pdf
- De Vries, L. (2004). Being Bilingual Boosts Brain: Increased Brain Density Leads to Improved Skills and Abilities. Source: Mechelli
- Dicks, J., (2008). The Case for Early French Immersion, A Response to J. Douglas Willms.
- Dicks, J., (2009). Second Language Learning and Cognitive Development, Seminal and Recent Writings in the Field, Second Language Research Institute of Canada, University of New Brunswick
- Document d'orientation en vue de l'utilisation du Cadre européen commun de référence pour les langues dans les provinces atlantiques (Février 2011)
- Ellis, R. (2008). The Study of Second Language Acquisition: research and language teaching. New York: Oxford University Press. 2nd edition
- Gass, S.M., Selinker, L., (2008). Second language acquisition: An Introductory Course, 3rd edition
- Genesee, F. (1987). Learning through two languages: Studies of immersion and bilingual education, Cambridge: Newbury House.
- Genesee, F. (1991). Second Language Learning in School Settings: Lessons from Immersion, dans A.G.Reynolds (Dir.), Bilingualism, Multiculturalism and Second Language Learning: The McGill Conference in Honour of Wallace E. Lambert. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. 183-201.
- Genesee, F. (1998). French immersion Canada, in J. Edwards (dir.) *Language in Canada*, Cambridge University Press, 305-325.

- Germain. C. & Netten. J. (2013). Pour une nouvelle approche de l'enseignement de la grammaire en classe de langue: grammaire et approche neurolinguistique. *Revue japonaise de didactique du français*, 13(2), 172-187.
- Harley, B. (1992). *Patterns of second language development in French immersion*. Journal of French Language Studies, 2, 159-183. Report of the French Second Language Task Force 22
- Harley, B. (1992). Aspects of the oral second language proficiency of early immersion, late immersion and extended French students at Grade 10, in R. Courchène, R., J. Glidden, J. St John and C. Thérien. (Dir.), *Comprehension-based second language teaching*, Ottawa: Ottawa University Press, 317-338.
- Krashen, S.D. & Terrell, T.D. (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. London: Prentice Hall Europe.
- Language Learning Centre, *Advantage for Life*. <http://arts.ucalgary.ca/lrc/research/advantage-life>
- Lyster, R., (2016). *Vers une approche intégrée en immersion* : Les Éditions CEC inc., Québec
- Manitoba Education, French Immersion in Manitoba – A Handbook for School Leaders
http://www.edu.gov.mb.ca/k12/docs/fr_imm_handbook/fr-imm-mb_07.pdf
- Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance, Direction des programmes d'études et de l'apprentissage,
Programme d'études : Français M-3 (août 2013)
- Nelson, L.L. (2014). *Design and Deliver : Planning and Teaching Using Universal Design for Learning*. Paul H. Brookes Publishing Co.
- Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation : *Pour un enseignement efficace de la lecture et de l'écriture : une trousse d'intervention appuyée par la recherche* (2009). The University of Western Ontario
- Stiggins, R. J. (2008). *Assessment Manifesto: A Call for the Development of Balance Assessment Systems*. Portland, Or: ETS Assessment Training Institute.
- Taberski, S., (2014). *Pratiques efficaces pour enseigner la lecture* : Chenelière Education., Québec
- Wise, N., & Chen, X. (2009). Early identification and intervention for at-risk readers in French immersion. *What works: Research into practice*. Toronto, Ontario: Ontario Ministry of Education.

Wise, N., & Chen, X. (2010). At-risk readers in French immersion: Early identification and early intervention. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 13(2), 128-149.

Wise, N., & Chen, X. (2015). Early intervention for struggling readers in grade one French immersion. *Canadian Modern Language Review*, 71(3), 288-306.

Wise, N., D'Angelo, & Chen, X. (2016). A school-based phonological awareness intervention for struggling readers in early French immersion. *Reading and Writing*, 29(2), 183-205.