



# L'art du langage en immersion (point d'entrée 1<sup>re</sup> année)

5<sup>e</sup> année

(Mars 2021)



## 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 du programme d'études pour les arts langagiers au sein du programme d'immersion française et qui ont consacré de nombreuses heures à la création des documents d'appui. En plus des personnes nommées ci-dessous, un grand nombre d'enseignants, de mentors et d'agents pédagogiques ont, eux aussi, contribué au développement de ce document et ont offert de la rétroaction concernant la mise en œuvre de ce programme.

**Austin, Johanne**, agente pédagogique (à la retraite), EECD

**Belliveau-Ingersoll, Janice**, coordinatrice de district, FLS

**Bourgoin, Renée**, professeure adjointe, St. Thomas Univerity

**Bradford, Derek**, agent pédagogique, EECD

**Comeau, Gina**, coordinatrice de district, FLS

**Desveaux, Amanda**, coordinatrice de district, FLS

**Dickson, Linda**, coordinatrice de district, FLS

**Le Bouthillier, Josée**, Université du Nouveau-Brunswick

**Stewart, Fiona**, agente pédagogique, EECD

**Macfarlane, David**, agent pédagogique, EECD (à la retraite)

**Turnbull, Jacqueline**, coordinatrice de district (à la retraite),

FLS

*Afin d'alléger le texte, le masculin est utilisé à titre épïcène dans ce document.  
Ce document est conforme à la nouvelle orthographe française.*

# Table des matières

<b>Remerciements</b> .....	<b>3</b>
<b>Table des matières</b> .....	<b>4</b>
<b>1. Introduction</b> .....	<b>7</b>
1.1 Mission et vision du système d'éducation .....	7
1.2 Raison d'être .....	7
<b>2. Composantes pédagogiques</b> .....	<b>9</b>
2.1 Compétences globales .....	9
2.2 Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) .....	9
2.3 Communication authentique et littératie équilibrée .....	11
2.4 Littératie pluridisciplinaire et interdisciplinaire .....	12
2.5 Compétences culturelles, socioculturelles et interculturelles.....	12
2.6 Continuum de littératie en immersion française .....	14
<b>3. Pratiques d'évaluation</b> .....	<b>15</b>
<b>4. Approche inclusive</b> .....	<b>16</b>
4.1 Conception universelle de l'apprentissage.....	17
4.2 Réponse à l'intervention .....	19
<b>5. Apprentissage d'une langue seconde</b> .....	<b>20</b>
5.1 Principes fondamentaux .....	20
5.2 Les phases d'acquisition de la langue .....	22
5.3 Quelques caractéristiques d'un apprenant de 10 ans .....	24
<b>6. Description du programme de 5<sup>e</sup> année</b> .....	<b>25</b>
7.1 Résultats d'apprentissage spécifiques .....	26
7.2 Colonne « Concepts et contenu ».....	26
7.3 Colonne « Énoncés Je peux ».....	26
<b>8. Tableau des résultats d'apprentissage</b> .....	<b>27</b>
<b>9. Compétences linguistiques (CL)</b> .....	<b>28</b>

RAG 1 : Comprendre divers discours oraux selon la situation de communication .....	28
<i>Compréhension orale (écouter)</i> .....	<b>28</b>
RAG 2 : Produire un message oral selon l'intention de communication .....	30
<i>Production orale (s'exprimer oralement en continu)</i> .....	<b>30</b>
RAG 3 : Interagir selon la situation de communication sociale et scolaire .....	32
<i>Interaction orale (prendre part à une conversation)</i> .....	<b>32</b>
RAG 4 : Lire et comprendre divers textes.....	35
<i>Se servir de stratégies pour soutenir une lecture précise et fluide</i> .....	<b>35</b>
RAG 4 : Lire et comprendre divers textes.....	37
<i>Gérer sa compréhension de divers types de textes</i> .....	<b>37</b>
RAG 4 : Lire et comprendre divers textes.....	39
<i>Se servir de différents moyens pour démontrer sa compréhension de divers types de textes</i> .....	<b>39</b>
RAG 4 : Lire et comprendre divers textes.....	41
<i>Interagir avec des textes de façon critique et approfondie</i> .....	<b>41</b>
RAG 5 : Produire des textes selon l'intention et le public cible .....	44
<i>Production écrite</i> .....	<b>44</b>
RAG 5 : Produire des textes selon l'intention et le public cible .....	46
<i>Processus d'écriture</i> .....	<b>46</b>
RAG 5 : Produire des textes selon l'intention et le public cible .....	48
<i>Traits d'écriture</i> .....	<b>48</b>
<b>10. Annexes .....</b>	<b>51</b>
Annexe A .....	51
<i>Liste des phonèmes et graphèmes du français standard contemporain</i> .....	<b>51</b>
Annexe B .....	52
<i>Processus de l'écriture</i> .....	<b>52</b>
Annexe C .....	54
<i>Normes en lecture du ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance</i> .....	<b>54</b>
Annexe D .....	56
<i>Tableau de sons à l'oral et à l'écrit</i> .....	<b>56</b>

Annexe E .....	57
<i>Grade Five Translated Outcomes</i> .....	<b>57</b>
<b>11. Bibliographie .....</b>	<b>79</b>

# 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 élève 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 Raison d'être

Le Nouveau-Brunswick, la 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.

En 2017, lors d'une révision des programmes d'études des langues secondes, le Secteur anglophone du ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance du Nouveau-Brunswick a déterminé les objectifs suivants pour les programmes d'études en immersion française :

- créer un programme d'étude en immersion française fondé sur les recherches récentes pour apprendre le français en tant que langue seconde;
- 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 troisième année); et,
- faire en sorte que le nouveau programme d'études soit conçu pour répondre aux besoins de tous les élèves pour que l'immersion soit une option viable pour tous les parents et élèves.

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

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 1<sup>re</sup> année, et est conçu pour aider le personnel enseignant à faciliter l'apprentissage du français. Les résultats d'apprentissage qui y sont présentés ont comme but de faciliter l'apprentissage de la langue seconde en aidant l'apprenant à développer davantage ses compétences linguistiques en français.

## 2. Composantes pédagogiques

Le programme d'immersion précoce, point d'entrée 1<sup>re</sup> année, concorde en tous points avec les recherches les plus récentes dans le domaine des langues secondes et les fondements du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) tout en intégrant les compétences globales pancanadiennes. Le contenu de ce programme est axé sur une pédagogie de la littératie équilibrée et prône une approche personnalisée et inclusive pour l'élève, lequel pourra progresser au rythme de son propre développement cognitif. Ce programme d'études a été conçu conformément aux principes présentés ci-dessous et appuiera l'élève dans sa quête de devenir un citoyen actif, engagé et bilingue.

### 2.1 Compétences globales

Le contenu du programme d'études repose sur les principes liés aux *compétences globales*. Pour permettre à chacun de devenir un citoyen actif et engagé, les compétences globales ont été définies à l'échelle pancanadienne et encadrent maintenant tous les programmes d'études du Nouveau-Brunswick. Les six compétences globales sont :

1. la pensée critique et la résolution de problèmes
2. l'innovation, la créativité et l'entrepreneuriat
3. la conscience de soi et l'apprentissage autonome
4. la collaboration
5. la communication
6. la durabilité et la citoyenneté mondiale

Les compétences globales sont interdisciplinaires et transdisciplinaires. Elles s'intègrent à toutes matières et contextes scolaires.

### 2.2 Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR)

En 2011, pour donner suite aux recommandations du comité CAMEF-CECR, les directions des programmes de français langue seconde des provinces de l'Atlantique ont décidé que tout nouveau programme d'études 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.

Les descripteurs de rendement qui définissent l'échelle du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR) permettent une compréhension commune des niveaux de compétence démontrés par un apprenant, et ce, pour

quelle que langue que ce soit. Les descripteurs de rendement décrivent une étendue des compétences pour chaque habileté langagière, soit l'écoute, la production orale, l'interaction orale, la lecture et l'écriture.

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 sous-niveaux, 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 sous-niveaux (par exemple, atteindre A1.1 et A1.2 pour obtenir le niveau A1). En 5<sup>e</sup> année d'immersion, les élèves se trouvent en transition vers le niveau B1.1.

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 directe 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.

Les enseignants peuvent consulter le CECR, qui se trouve au portail pour enseignants du site Web du Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance.

## 2.3 Communication authentique et littératie équilibrée

Toute activité pédagogique planifiée par l'enseignant doit avoir un but expérientiel qui encourage la communication authentique chez l'élève et qui tient compte de son développement intellectuel, affectif, social, esthétique et physique. En immersion, l'enseignant crée un milieu langagier authentique qui favorise l'acquisition du français à l'aide de situations d'apprentissage significatives et interactives. La langue française 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.

Afin de soutenir le développement de la langue seconde, les élèves en immersion doivent mettre en pratique toutes les habiletés langagières (oral, lecture et écriture) de façon intégrée, et l'enseignant doit se servir de diverses pratiques exemplaires pour soutenir cet apprentissage. De ce fait, l'approche axée sur la littératie équilibrée comporte deux volets essentiels.

1. **Intégration des habiletés langagières** : L'enseignant doit faire des liens entre l'oral, la lecture et l'écriture, car les habiletés langagières sont toutes en étroite relation. Par exemple, la discussion en classe du thème des animaux en captivité sera suivie d'une lecture et de l'écoute d'un reportage sur les animaux en captivité. Par la suite, un texte sur les animaux en captivité sera rédigé.
2. **Utilisation de diverses pratiques exemplaires** : Les pratiques exemplaires d'enseignement ont été testées auprès d'élèves, et les chercheurs ont conclu qu'elles produisaient des résultats positifs. Elles sont donc fondées sur des preuves. Ainsi, les pratiques exemplaires d'enseignement nous permettent d'enseigner efficacement pour encourager tous les élèves à réussir.

La ressource *La littératie en immersion : Comment enseigner de façon délibérée et efficace* (2017) décrit en profondeur les pratiques exemplaires de littératie préconisées en immersion française. Les enseignants d'immersion ont aussi accès au document *Fiches d'observation individualisées de lecture et la lecture guidée – document cadre pour les classes d'immersion de la 1<sup>re</sup> à la 8<sup>e</sup> année* (2018). Cette ressource fournit aux enseignants les démarches liées à la lecture guidée et à l'identification des forces et besoins en lecture avec la fiche d'observation individualisée dans la province du Nouveau-Brunswick. Ces deux ressources se trouvent dans le cartable qui accompagne le programme d'études.

## 2.4 Littératie pluridisciplinaire et interdisciplinaire

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 pouvant être utilisées pour intégrer des stratégies explicites de renforcement de la compréhension, ainsi que pour aider les enseignants à renforcer les compétences en lecture de leurs apprenants.

Les productions orales et écrites dans toutes les matières scolaires permettent aux élèves de développer des habiletés cognitives de haut niveau. Elles donnent aux élèves la possibilité d'explorer le monde qui les entoure et de chercher à le comprendre en exprimant leurs idées au sujet de ce monde.

L'interdisciplinarité favorise la flexibilité cognitive auprès des élèves. Celle-ci met l'accent non seulement sur les connaissances, mais aussi sur les compétences. Les élèves apprennent à transférer leurs connaissances, leurs compétences et leurs stratégies d'un contexte à l'autre, c'est-à-dire d'une matière à l'autre.

En plus du fait que la langue sous forme orale et écrite constitue un outil crucial au développement de la cognition, plusieurs autres raisons motivent l'intégration de la littératie et les matières. Les élèves de langue seconde ont besoin de soutien langagier – par exemple, le vocabulaire spécialisé lié à une matière donnée – pour faciliter leur apprentissage et pour assurer leur succès.

## 2.5 Compétences culturelles, socioculturelles et interculturelles

Aux habiletés langagières orales, de lecture et d'écriture s'ajoute **la culture**. Pour transmettre et comprendre des messages oraux et écrits dans sa langue seconde, les élèves doivent connaître le contexte culturel dans lequel ces messages sont produits. Au Nouveau-Brunswick, le contexte dans lequel ces messages sont produits est souvent rattaché à la culture Acadienne. Les Acadiens possèdent une culture unique et diverse, toujours bien vivante en Amérique. En particulier, au Nouveau-Brunswick, les Acadiens forment environ 33 % de la population. Il est important que les élèves comprennent les grandes contributions des Acadiens à l'évolution sociale du Nouveau-Brunswick et à la société canadienne.

En plus du savoir culturel, les élèves devront aussi être sensibilisés au **savoir socioculturel**, c'est-à-dire l'ensemble des cultures qui l'entoure y compris les cultures francophones, les cultures autochtones et les autres cultures de la communauté et des communautés environnantes. Il importe que les enseignants reconnaissent et valorisent la diversité des cultures et des expériences qui forment la perspective éducationnelle des apprenants et leurs façons de voir le monde. En offrant diverses stratégies d'enseignement et d'évaluation qui reposent sur la considération de cette diversité, nous offrons à

l'ensemble des apprenants la possibilité d'enrichir leurs expériences d'apprentissage.

Les élèves doivent reconnaître que la culture est propre à une personne en particulier. Elle est unique et influencée par les valeurs, les histoires, les croyances, les modes de vie, les traditions, les institutions, les auteurs et les artistes propre à cette culture. En apprenant au sujet de différentes cultures, l'élève développe une attitude positive envers ces différentes cultures. Les élèves de la 5<sup>e</sup> année devraient reconnaître qu'ils appartiennent à une société dynamique, productive et démocratique, respectueuse des valeurs culturelles de tous, et que diverses langues font partie de leur identité néo-brunswickoise.

En possédant un savoir culturel et un savoir socioculturel, les élèves seront en mesure de faire une prise de **conscience interculturelle** et développer des compétences interculturelles. Par exemple, il pourra établir des comparaisons entre diverses cultures, tout en comprenant que celles-ci sont différentes. À ces fins, l'enseignant se sert de diverses ressources pédagogiques et stratégies d'enseignement afin de développer davantage les compétences socio et interculturelles.

## 2.6 Continuum de littératie en immersion française

Les continuum de littératie fournissent à l'enseignant un aperçu du développement général des compétences à l'oral, en la lecture et en l'écriture en immersion. L'acquisition de la langue seconde est un processus et ne se déroule pas nécessairement selon un format linéaire ou séquentiel. Il se peut donc qu'un élève démontre des caractéristiques de plusieurs phases en même temps, ou qu'il demeure plus longtemps à une phase qu'à une autre.

À la lumière de ces faits, les continuum de littératie ont été conçus pour aider l'enseignant à prendre note du progrès de l'élève tout en identifiant ses forces et ses besoins. Ils ont pour but d'aider les enseignants à mieux reconnaître et dépister les besoins spécifiques de l'élève pour l'aider à progresser davantage à l'oral, en lecture et à l'écrit.

De plus, les continuum offrent des descripteurs à l'enseignant, ce qui l'aidera à choisir les objectifs des leçons. Certaines interventions pourront être possibles pour assurer un soutien continu pour l'élève.

Les continuum ne sont ni des grilles d'évaluation ni des rubriques. Les descripteurs qui s'y retrouvent doivent être utilisés à des fins diagnostiques ou formatives. Les phases des continuum ne représentent pas les attentes et les résultats d'apprentissage qui se rattachent à des années scolaires précises.

### 3. Pratiques d'évaluation

L'évaluation consiste en la collection systématique de données sur les connaissances et les habiletés des élèves. Le rendement de l'élève se fait évaluer 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, leurs connaissances et les critères spécifiques qu'ils auront établis pour évaluer le rendement de l'élève par rapport aux résultats d'apprentissage visés. Pour leur part, les élèves suivent leurs progrès en appliquant des stratégies d'autoévaluation, notamment la formulation d'objectifs et de rubriques, en collaborant avec l'enseignant et d'autres élèves.

Le but de l'évaluation est avant tout d'améliorer le processus d'enseignement et celui de l'apprentissage, ainsi que de fournir à l'enseignant les moyens d'adapter son enseignement aux besoins et aux domaines d'intérêt individuel de l'élève. Les méthodes d'évaluation mettent en évidence l'aspect développemental de l'apprentissage d'une langue, font la distinction entre la maîtrise du français et celle du contenu et s'effectuent, tout comme l'enseignement, dans le cadre d'une communication authentique. L'observation quotidienne au cours des activités d'apprentissage est un élément très important de l'évaluation, qui doit être effectuée tous les jours et non seulement à la fin d'un thème ou d'une unité.

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 recueillies grâce à diverses sources tout au long de l'année. Voici quelques exemples de pratiques d'évaluation :

<ul style="list-style-type: none"><li>• questionnement</li><li>• observation</li><li>• conférences</li><li>• autoévaluation</li><li>• évaluation par les pairs</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• démonstrations</li><li>• exposés</li><li>• jeux de rôle</li><li>• applications technologiques</li><li>• portfolio</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• projets et enquêtes</li><li>• listes de contrôle/rubriques</li><li>• réactions aux textes/activités</li><li>• journaux de réflexion</li><li>• enregistrements audio / vidéo</li></ul>
--	---	---

**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 élèves (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 élèves 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 observations effectuées.

Les élèves doivent se faire encourager à faire le suivi de leurs propres progrès par l'établissement d'objectifs, l'élaboration (avec l'enseignant) de critères, et d'autres stratégies d'autoévaluation et d'évaluation par les pairs, où l'enseignant devient le facilitateur. Au fur et à mesure que les élèves améliorent leur participation au processus d'évaluation, ils deviennent plus engagés et plus motivés à l'égard de leur apprentissage.

**Évaluation sommative** : L'évaluation sommative est utilisée pour consigner les progrès généraux réalisés pendant la période ciblée d'un cours en particulier. Le recours à des grilles d'évaluation est recommandé pour faciliter le processus. Les meilleures grilles sont co-crées avec les élèves en salle de classe.

À noter que le Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite Enfance fournit aux enseignants les *rubriques de fin d'année* pour chaque année scolaire. Ces rubriques se trouvent dans le cartable qui accompagne le programme d'études. Les enseignants d'immersion y trouveront également le document *Fiches d'observation individualisées de lecture et la lecture guidée – document-cadre pour les classes d'immersion de la 1<sup>re</sup> à la 8<sup>e</sup> année* (2018). Cette ressource fournit aux enseignants les démarches liées à l'usage des fiches d'observation individualisées de lecture pour le programme d'immersion précoce du Nouveau-Brunswick.

## 4. Approche inclusive

L'inclusion scolaire est à la fois une philosophie et un ensemble de pratiques pédagogiques qui permettent à chaque élève de se sentir valorisé, confiant et en sécurité à l'école, de sorte qu'il puisse réaliser son plein potentiel.

L'inclusion scolaire repose sur un système de valeurs et de croyances axées sur le bien-être fondamental de l'enfant et qui favorisent chez lui une participation active à ses apprentissages et à la vie scolaire, un sentiment d'appartenance, le développement social ainsi qu'une interaction positive avec ses pairs et sa communauté scolaire. Une éducation inclusive est la fondation sur laquelle se développe une société inclusive au Nouveau-Brunswick.

## 4.1 Conception universelle de l'apprentissage

Les programmes d'études du Nouveau-Brunswick sont conçus à la lumière des principes d'apprentissage de la Conception universelle de l'apprentissage (CUA). 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**, permettent au personnel enseignant de concevoir des plans de leçons qui favorisent le succès de tous les élèves. 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, appuient ces principes et ont entraîné une révision des approches pédagogiques.

La conception universelle de l'apprentissage est un « cadre servant de guide aux pratiques éducatives qui offrent de la souplesse dans la façon dont l'information est présentée, la façon dont les élèves réagissent ou démontrent les connaissances et compétences acquises et la façon dont ils se font motiver ». Elle permet également de « réduire les obstacles à l'enseignement et offre des accommodements, des appuis et des défis appropriés, tout en maintenant des attentes élevées pour tous les élèves, y compris ceux ayant des besoins d'apprentissage divers, et ceux qui ont une connaissance limitée de l'anglais [ou du français] » (CAST, 2011, [traduction]).

Afin de miser sur les pratiques établies en matière de différenciation, le ministère adhère à la conception universelle de l'apprentissage (CUA). Les trois principes de base de la CUA sous-tendent la conception du présent programme que les enseignants sont invités à intégrer à la planification et à l'évaluation des apprentissages de leurs élèves :

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

Le mode structurel de la CUA permet aux enseignants de tirer profit activement et attentivement de leurs acquis en tant que professionnels en éducation, tout en les encourageant à trouver des solutions peut-être non conventionnelles. « 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 » (Nelson, 2013, p. 4). En planifiant ces leçons CUA, l'enseignant se pose les questions suivantes :

*Est-ce que :*

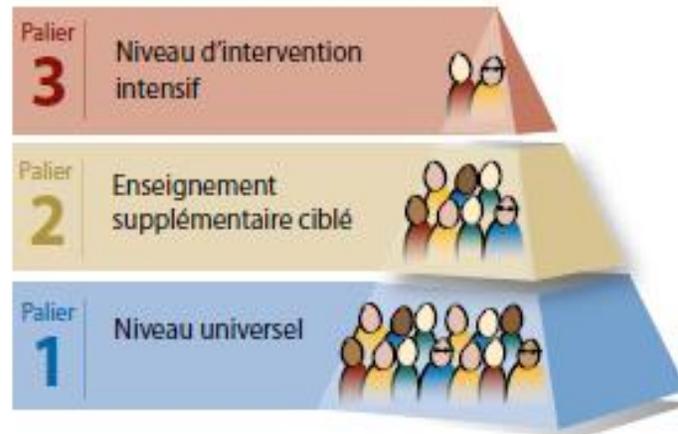
- *j'ai un objectif clair?*
- *je sais comment je déterminerai si les élèves ont atteint cet objectif?*
- *je crée des activités et des tâches qui orientent les élèves vers l'objectif de la leçon?*
- *je crée des leçons et activités offrant des options axées sur les trois principes suivants : la participation, 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?*

Pour en savoir davantage sur la *conception universelle de l'apprentissage*, veuillez consulter le site Web de CAST ([www.cast.org](http://www.cast.org)) et télécharger le *Guide de référence sur la conception universelle de l'apprentissage* [http://www.udlcenter.org/sites/udlcenter.org/files/Guidelines\\_JAN2011\\_3\\_french.pdf](http://www.udlcenter.org/sites/udlcenter.org/files/Guidelines_JAN2011_3_french.pdf)

## 4.2 Réponse à l'intervention

La pyramide d'intervention compte généralement trois paliers d'intensité où la fréquence et le niveau de soutien augmentent selon les besoins de l'élève.

- Palier 1 – le niveau universel : soutiens intégrés en classe et appuyés par des accommodations universelles (80 % de la population étudiante)
- Palier 2 – le niveau de l'enseignement supplémentaire ciblé : soutiens généraux ou spécialisés en petits groupes fournis par l'enseignant de classe ou, à l'occasion, un membre de l'équipe de soutien (15 % de la population étudiante)
- Palier 3 – le niveau intensif : soutiens intensifs, individualisés et souvent, de longues fréquences (1 à 3 élèves) typiquement allant au-delà des soutiens fournis aux paliers 1 et 2 (5 % de la population étudiante).



La pyramide d'intervention assure un alignement des différentes interventions y compris l'enrichissement, la remédiation et la rééducation. Cet alignement permet de coordonner les services et les programmes, d'évaluer et d'ajuster les services, de faciliter la collaboration entre les intervenants, ainsi que d'intervenir rapidement et efficacement auprès des élèves.

La pyramide d'intervention est un modèle flexible et fluide de services, c'est-à-dire qu'une intervention ou un service peut être ajouté, modifié ou enlevé selon les forces et les besoins des élèves. Ces ajustements se font en fonction d'évaluations continues et de discussions avec tout le personnel impliqué, y compris les équipes stratégiques des écoles, afin d'assurer l'efficacité des interventions et la coordination des services.

## 5. Apprentissage d'une langue seconde

### 5.1 Principes fondamentaux

Les recherches soulignent que le processus d'acquisition de la langue est intimement lié au développement physique du cerveau, ainsi qu'à l'habileté de penser de façon critique, et qu'il s'opère à mesure que l'élève explore et cherche à comprendre le monde qui l'entoure. Elles ont ainsi révélé que l'élève apprend mieux la langue seconde lorsque certains principes fondamentaux sont respectés, dont les suivants :

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

La langue seconde est avant tout un moyen de communication et non pas un objet d'étude. Elle permet de véhiculer des pensées, des idées et des sentiments. 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 réservées aux 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'élève est exposé à d'excellents modèles de langue.***

En immersion, dans la majorité des cas, l'école est l'endroit principal où l'élève a 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, livres, revues, affiches, idées élaborées au cours de remue-méninges, étiquettes, livres audios, émissions télévisées et radiodiffusées, spectacles, et autres occasions d'exposer l'élève à la langue seconde doivent être présents en abondance et comporter un français clair et exempt d'erreurs.

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

La classe d'immersion est le cadre d'une interaction constante. L'élève 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 élèves et les enseignants doivent communiquer en tout temps en français (sauf dans les cas d'urgences).

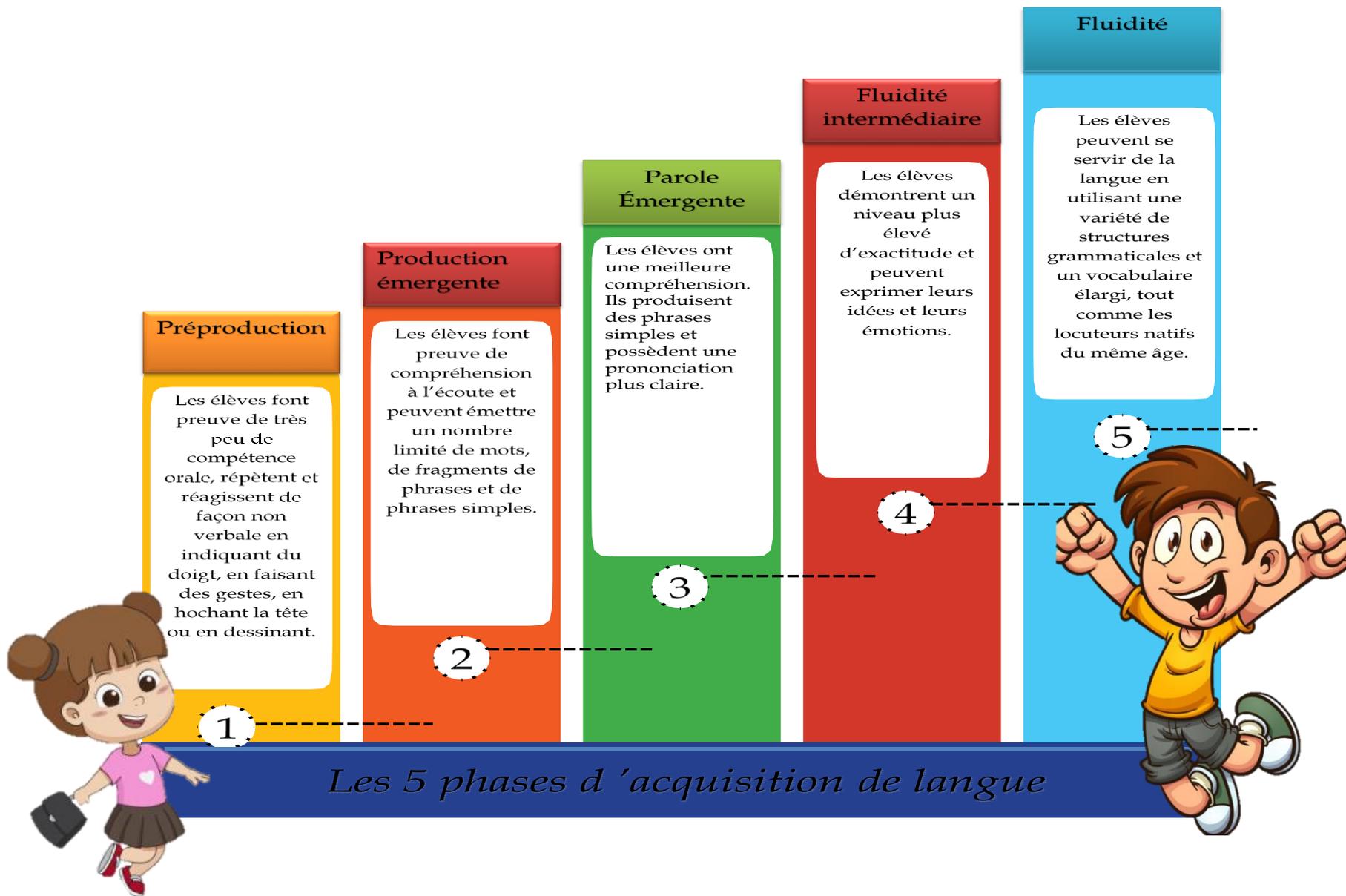
- e) ***Un climat de confiance règne dans les classes enseignées en langue seconde.***  
Les tentatives de l'élève de s'exprimer, à l'oral comme à l'écrit, doivent être valorisées. Les erreurs sont inhérentes à l'apprentissage et indicatrices des stades de son développement. Il ne s'agit pas de les tolérer 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'élève de faire appel à ses connaissances antérieures.***  
Dans la planification des activités, l'enseignant doit chercher à activer les connaissances antérieures de l'élève 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'élève 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'élève du sujet abordé.
- g) ***L'enseignement de la langue seconde doit satisfaire les besoins de tous les élèves.***  
Puisque les élèves 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 précoce ont été conçues pour assurer le succès de l'élève.

## 5.2 Les phases d'acquisition de la langue

Selon Krashen & Terrel (1983), l'acquisition d'une langue seconde se caractérise par cinq phases d'acquisition. Elles se définissent comme suit : pré-production, production émergente, parole émergente, fluidité intermédiaire et fluidité avancée.

Ces phases expliquent, en partie, l'apprentissage de la langue. Lorsque les enfants sont dans la première phase de l'acquisition de la langue, il y a une période de silence : un temps où ils ne parlent pas ou peu, mais au cours de laquelle ils absorbent beaucoup d'éléments langagiers et de connaissances sur la langue. Par exemple, si l'on observe le développement linguistique d'un bébé, on peut remarquer qu'il ne commencera pas à s'exprimer verbalement avant au moins un an. Dans le cas de l'apprentissage d'une 2<sup>e</sup> langue, cette phase de silence sera écourtée grâce au fait qu'il a déjà acquis une certaine maturité dans l'apprentissage de sa langue maternelle.

Le cerveau de l'élève a déjà créé des liens neurologiques au cours de l'apprentissage de sa langue première (Germain et Netten, 2013). Comme il arrive en langue maternelle, lors de l'apprentissage d'une 2<sup>e</sup> ou 3<sup>e</sup> langue, il y aura une période de silence, dont la durée varie d'un enfant à l'autre. Cette période de silence est nécessaire et, à sa fin, la parole spontanée émergera. L'enseignant d'immersion a recourt à une multitude de stratégies pour l'enseignement du français comme langue seconde afin de soutenir la compréhension et la production orale de l'élève tout au long des phases d'acquisition de la langue.



### 5.3 Quelques caractéristiques d'un apprenant de 10 ans

Voici certaines caractéristiques des apprenants de 5<sup>e</sup> année :

- a besoin d'amour et de se faire comprendre;
- développe les sentiments de sympathie et d'empathie;
- développe la capacité de comprendre le point de vue des autres;
- devient conscient que les autres peuvent avoir des pensées différentes des siennes;
- peut se concentrer sur plusieurs aspects à la fois pour résoudre un problème;
- peut garder sa concentration pendant de plus longues périodes de temps;
- améliore sa capacité de résolution des problèmes;
- réfléchit à des plans simples avant d'agir;
- peut commencer à comprendre le concept de durée (le temps qu'une activité prend à faire);
- fait preuve d'une amélioration de la mémoire à court terme et de la mémoire à long terme;
- peut mieux comprendre et réfléchir sur les règles de comportement morales (juste/injuste; bon/mauvais; merveilleux/terrible);
- est plus apte à sympathiser avec les autres et à accepter les idées des autres;
- peut prêter une attention particulière à ceux qui en ont le plus besoin;
- peut être assez sensible et parfois trop dramatique;
- les émotions changent rapidement;
- peut être impatient;
- commence à développer des amis proches, surtout du même sexe;
- favorise les jeux de groupe, les clubs et les sports d'équipe; veut se sentir membre d'un groupe;
- est plus influencé par la pression des pairs;
- peut être motivé par les récompenses.

(Tiré et traduit du site <https://www.apa.org/act/resources/fact-sheets/development-10-years>)

Ces caractéristiques peuvent fournir des pistes d'enseignement aux enseignants souhaitant favoriser l'apprentissage des élèves de ce groupe d'âge.

## 6. Description du programme de 5<sup>e</sup> année

En 5<sup>e</sup> année immersion française, la grande majorité des cours se font dans la langue cible, c'est-à-dire, en français. En immersion française, les élèves apprennent à communiquer en français. Afin de maximiser les occasions pour l'apprentissage de la langue cible, les élèves apprennent le français à l'intérieur du cours de littératie, ainsi que par le biais des autres matières scolaires y compris les mathématiques, les sciences, les sciences humaines, mieux-être et certaines matières spécialisées (arts plastiques, la musique et l'éducation physique). L'art langagier en anglais est réintroduit en 3<sup>e</sup> année et fait l'objet de 150 minutes d'enseignement par semaine.

Le pourcentage par sujet par semaine pourrait varier selon les concepts transdisciplinaires enseignés; par exemple, il pourrait y avoir plus ou moins de pourcentage d'une certaine matière telle que les sciences naturelles, les sciences humaines et le mieux-être pendant une période temps, et selon les besoins des élèves. Donc, tous les résultats d'apprentissage seront enseignés pendant l'année, mais pas nécessairement pendant le pourcentage suggéré par semaine.

Certaines matières et composantes de la journée peuvent être enseignées en anglais, mais afin de répondre aux exigences d'un minimum de 80% en français selon la Politique provinciale 309, c'est recommandé qu'un minimum de 8% soit consacré à l'étude en français des sujets spécialisés, c'est-à-dire les arts plastiques, la musique et l'éducation physique. L'horaire peut être établi selon les circonstances locales de l'école.

<b>Matières</b>	<b>% (minimum de 80% en français)</b>
<b>Littératie (en français)</b>	<b>31</b>
<b>Mathématiques (en français)</b>	<b>18</b>
<b>Sciences naturelles (en français)</b>	<b>8</b>
<b>Sciences humaines (en français)</b>	<b>8</b>
<b>Mieux-être personnel (principalement en français)</b>	<b>5</b>
<b>Matières spécialisées telles que les arts (4%), la musique (4%) et l'éducation physique (7%) (Certaines enseignées en anglais):</b>	<b>15 (8% recommandé en français)</b>
<b>Littératie (en anglais)</b>	<b>9</b>

**Note :** En plus de ce qui est indiqué dans le tableau ci-dessus, 6% du temps d'instruction est attribué aux transitions et à la récréation. Étant donné que les transitions se font en français, ce temps (2%) peut être accordé à l'apprentissage en français.

## 7.1 Résultats d'apprentissage spécifiques

Les pages suivantes présentent l'ensemble des **résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)** du programme de français en immersion précoce, 5<sup>e</sup> année. Ils se catégorisent comme suit :

- trois RAS se rattachent à l'enseignement et l'apprentissage de l'oral (1.1, 2.1 et 3.1)
- quatre RAS se rattachent à l'enseignement et l'apprentissage de la lecture (4.1 – 4.4)
- trois RAS se rattachent à l'enseignement et l'apprentissage de l'écriture (5.1 – 5.3)

Les RAS identifient ce que les élèves doivent connaître et être capables de faire à la fin de la 5<sup>e</sup> année (voir le tableau à la page 26). Ils guident les enseignants en ce qui traite de la planification, l'enseignement et l'évaluation des élèves. Les RAS indiquent ce que l'enseignant peut observer et mesurer au sujet du niveau d'acquisition des habiletés et des connaissances de l'élève.

## 7.2 Colonne « Concepts et contenu »

Pour chaque résultat d'apprentissage spécifique se trouve une liste de « *Concepts et contenu* ». Cette colonne regroupe les concepts clés et le contenu nécessaire pour l'enseignement du résultat d'apprentissage spécifique. La colonne énumère les principes sous-jacents à l'apprentissage. On peut aussi définir cette colonne comme étant « ce que l'élève doit savoir ».

## 7.3 Colonne « Énoncés Je peux »

Conforme aux principes du *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR)*, les programmes d'études des arts langagiers en immersion française du Nouveau-Brunswick identifient des énoncés « *Je peux...* ». Ces énoncés représentent « ce que l'élève doit être capable de faire ».

Pour l'enseignant, les énoncés « je peux... » facilitent la réflexion puisqu'ils aident à concevoir, revoir, et réexaminer l'enseignement et la pédagogie, ainsi que de réfléchir au développement des compétences langagières des élèves.

Pour l'élève, les énoncés servent d'outils d'autoévaluation puisqu'ils peuvent se servir des énoncés afin de tenir compte de leur progrès langagier.

## 8. Tableau des résultats d'apprentissage

Résultats d'apprentissage généraux (RAG)		Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)
<b>Compréhension orale</b>	1. Comprendre divers discours oraux selon la situation de communication	1.1 Comprendre des messages et des narrations à propos d'une variété de sujets familiers, étudiés ou d'intérêt personnel.
<b>Production orale</b>	2. Produire un message oral selon l'intention de communication	2.1 Présenter des discours (de types informatifs, narratifs et argumentatifs) à propos d'une variété de sujets et d'évènements familiers, étudiés ou d'intérêt personnel.
<b>Interaction orale</b>	3. Interagir selon la situation de communication sociale et scolaire	3.1 Participer à des échanges d'information à propos d'une variété de sujets familiers, étudiés ou d'intérêt personnel.
<b>Lecture</b>	4. Lire et comprendre divers textes	4.1 Se servir de stratégies pour soutenir une lecture précise et fluide. 4.2 Gérer sa compréhension de divers types de textes. 4.3 Se servir de différents moyens pour démontrer sa compréhension de divers types de textes. 4.4 Interagir avec des textes de façon critique et approfondie.
<b>Écriture</b>	5. Produire des textes selon l'intention et le public cible	5.1 Rédiger des textes à propos de sujets familiers, étudiés ou d'intérêt personnel, ainsi que des expériences personnelles et des évènements imaginaires. 5.2 Écrire un texte en suivant les phases du processus d'écriture. 5.3 Écrire un texte en tenant compte des traits d'écriture.

## 9. Compétences linguistiques (CL)

### Compréhension orale, production orale, interaction orale

#### RAG 1 : Comprendre divers discours oraux selon la situation de communication Compréhension orale (écouter)

Résultat d'apprentissage spécifique (RAS) 1.1	
Comprendre des messages et des narrations à propos d'une variété de sujets familiers, étudiés ou d'intérêt personnel.	
Concepts et contenu	Énoncés « Je peux »
<b>À la fin de la 5<sup>e</sup> année, l'élève démontrera les apprentissages suivants :</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Types de textes oraux (A2.2 / B.1.1) :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ conversations, discussions, présentations, discours, vidéoclips, chansons, annonces, poèmes, comptines, arts dramatiques, livres lus à voix haute, livres audio, périodes de questionnement, jeux interactifs de communication orale, médias sociaux, débats, rapports explicatifs</li> </ul> </li> <li>• Contenu :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ variétés de sujets familiers, étudiés, ou d'intérêt personnel</li> <li>○ expériences personnelles</li> <li>○ sujets provenant du monde imaginaire</li> <li>○ concepts liés aux autres matières scolaires</li> </ul> </li> <li>• Caractéristiques de textes oraux :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ types de phrases différents (p. ex. : phrase interrogative, phrase négative, phrase exclamative)</li> <li>○ structure narrative (p. ex. : personnes, lieu, évènement)</li> <li>○ structure informative (p. ex. : qui, quand, où, quoi; comparaison, problèmes et solutions)</li> <li>○ marqueurs de transition (p. ex. : premièrement, ensuite, après, alors, finalement)</li> <li>○ temps de verbe (p. ex. : présent, passé composé, imparfait, futur proche et futur simple)</li> </ul> </li> <li>• Éléments culturels :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ accents et dialectes différents</li> <li>○ contenu acadien, franco-ontarien, québécois, etc.</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>Comprendre des textes oraux (présentations)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux comprendre un texte oral où quelqu'un me présente de l'information (p. ex. : texte informatif, présentation sur un sujet, vidéoclip explicatif, annonces, chansons, rapport sportif, bulletin de météo, nouvelles du jour).</li> <li>• Je peux comprendre les idées principales et plusieurs idées secondaires importantes d'un texte oral.</li> <li>• Je peux identifier des éléments clés d'un texte oral (p. ex. : qui, quand, où, quoi; comparaison, problèmes et solutions).</li> <li>• Je peux comprendre et suivre avec aisance les explications et les étapes pour accomplir une tâche.</li> </ul> <p><b>Comprendre des textes oraux (interactions)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux suivre une discussion entre deux personnes / personnages, ou plus (p.ex. : conversation dans un vidéo clip, discussion de groupes, débat, pièce de théâtre, jeu télévisé).</li> <li>• Je peux suivre un texte oral qui contient des types de phrases différents (p. ex. : phrase interrogative, phrase négative, phrase exclamative).</li> <li>• Je peux suivre une suite d'évènements ayant certaines composantes telles que : évènement déclencheur, dénouements, péripéties.</li> <li>• Je peux comprendre quelques expressions idiomatiques simples (p.ex. : il pleut à boire debout, avoir une faim de loup).</li> </ul> <p><b>Stratégies d'écoute</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux écouter avec une intention précise (p. ex. : pour relever le vocabulaire important, pour relever les idées principales).</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>○ auteurs/chanteurs/acteurs/journalistes acadiens, parisiens, haïtiens, etc.</li> <li>● Stratégies d'écoute</li> <li>● Intention d'écoute et public cible</li> <li>● Éléments prosodiques de la langue (fluidité, prononciation, intonation, débit)</li> <li>● Étendue du vocabulaire / champs lexicaux variés (p. ex. : noms communs, synonymes, antonymes, adverbes, adjectifs)</li> <li>● Expressions idiomatiques simples</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Je peux me servir de mes stratégies d'écoute pour m'aider à comprendre un texte oral, telles que : <ul style="list-style-type: none"> <li>○ regarder et écouter la personne qui parle (p. ex. : ses gestes, le ton de sa voix, ses expressions faciales)</li> <li>○ me servir des soutiens visuels (p. ex. : images, graphiques, arrière plan d'une vidéo, mise en scène)</li> <li>○ me servir de mes connaissances antérieures du sujet</li> <li>○ faire des liens entre les idées et ce que je connais du sujet</li> <li>○ repérer les mots que je connais</li> <li>○ me faire des images mentales (ou visualiser le contenu)</li> <li>○ faire des prédictions afin de les affirmer ou les nier pendant l'écoute</li> <li>○ repérer les idées principales</li> <li>○ me servir des temps de verbe pour indiquer quand se passe l'évènement/l'histoire</li> </ul> </li> <li>● Je peux utiliser les stratégies d'écoute qui sont les plus efficaces à utiliser selon le défi éprouvé.</li> <li>● Je peux démontrer ma compréhension de textes entendus (p. ex. : répondre à des questions, compléter un organisateur graphique).</li> </ul>
---	--

**Ressources**

<b><u>Outils d'évaluation</u></b>	<b><u>Documents d'appui :</u></b>
<p>Évaluation formative – conversations, observations et productions</p> <p><b>Guide pratique : La communication orale dans un modèle de littératie équilibrée</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● L'évaluation de la communication orale pages 65-72</li> </ul>	<p><b>La littératie en immersion : Comment enseigner de façon délibérée et efficace.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Contextes pour l'enseignement de l'oral en immersion – pages 9-28</li> </ul> <p><b>Guide pratique : La communication orale dans un modèle de littératie équilibrée – pages 73-75</b></p> <p><b>Le continuum de l'oral</b></p>

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

### Production orale (s'exprimer oralement en continu)

<b>Résultat d'apprentissage spécifique (RAS) 2.1</b> <b>Présenter des discours (de types informatifs, narratifs et argumentatifs) à propos d'une variété de sujets et d'évènements familiers, étudiés ou d'intérêt personnel.</b>	
Concepts et contenu	Énoncés « Je peux »
<b>À la fin de la 5<sup>e</sup> année, l'élève démontrera les apprentissages suivants :</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Textes oraux (A2.2 / B.1.1) :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ présentations informelles, discours, annonces, poèmes, chansons, explication, évènement / histoire</li> </ul> </li> <li>• Contenu :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ variétés de sujets familiers, étudiés, ou d'intérêt personnel</li> <li>○ expériences personnelles</li> <li>○ sujets provenant du monde imaginaire</li> <li>○ concepts liés aux autres matières scolaires</li> </ul> </li> <li>• Étendue du vocabulaire / champs lexicaux variés (par ex. : noms communs, synonymes, antonymes, adverbes, adjectifs)</li> <li>• Caractéristiques de textes oraux :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ types de phrases différents (p. ex. : phrase interrogative, phrase négative, phrase exclamative)</li> <li>○ structure narrative (p. ex. : personnes, lieu, évènement)</li> <li>○ structure informative (p. ex. : qui, quand, où, quoi; comparaison; problèmes et solutions)</li> <li>○ marqueurs de transition (p. ex. : premièrement, ensuite, après, alors, finalement)</li> <li>○ temps de verbe (p. ex. : présent, passé composé, imparfait, futur proche et futur simple)</li> </ul> </li> <li>• Public cible et actes de parole (intentions de communication)</li> <li>• Éléments prosodiques de la langue (fluidité, prononciation, intonation, débit)</li> <li>• Éléments de précision de la langue</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux présenter/expliciter ce que j'ai appris à propos d'un sujet connu, d'un concept étudié ou d'un sujet qui m'intéresse.</li> <li>• Je peux raconter, en ordre chronologique, un évènement qui s'est passé ou que j'ai vécu moi-même.</li> <li>• Je peux donner et justifier mon opinion en offrant quelques raisons.</li> </ul> <p><b>Cohérence</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux ajouter des idées secondaires et des détails pertinents à mon texte oral.</li> <li>• Je peux me servir de types de phrases différents pour présenter mes informations / mon histoire / un évènement.</li> <li>• Je peux faire quelques comparaisons en me servant des mots comme : <i>différent, semblable, comme, pareil</i>.</li> </ul> <p><b>Aisance</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux parler d'un sujet connu/familier sans trop d'hésitations.</li> <li>• Je peux me servir des marqueurs de transition simples pour structurer mon texte oral (p. ex. : <i>premièrement, ensuite, après</i>)</li> <li>• Je peux relier mes phrases avec des connecteurs simples tels que : ou, et, donc, si, mais, car, comme, quand, parce que, alors, qui, ainsi.</li> <li>• Je peux parler avec une intonation appropriée.</li> <li>• Je peux parler de façon appropriée selon l'intention de communication.</li> </ul> <p><b>Étendue du vocabulaire</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux résumer des histoires simples que j'ai lues ou entendues en utilisant le langage utilisé dans l'histoire.</li> <li>• Je peux me servir d'adjectifs, d'adverbes et de verbes plus précis pour enrichir ce que je dis.</li> <li>• Je peux commencer à me servir de synonymes et de mots plus spécialisés lorsque je parle d'un sujet.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stratégies d'autocorrection</li> <li>• Expressions idiomatiques simples</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux utiliser des mots qui expriment le temps (p. ex. : aujourd'hui, tard hier soir, demain après-midi, avant, tôt, après, au temps de l'Égypte Ancienne, jamais, maintenant, parfois)</li> <li>• Je peux utiliser quelques expressions idiomatiques.</li> </ul> <p><b>Précision de la langue</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux m'exprimer en me servant des verbes au présent.</li> <li>• Je peux m'exprimer en me servant des verbes au passé composé et à l'imparfait.</li> <li>• Je peux m'exprimer en me servant du futur proche (Je vais aller...).</li> <li>• Je peux m'exprimer en me servant du futur simple (J'irai...).</li> <li>• Je peux m'exprimer en me servant des verbes à l'impératif.</li> <li>• Je peux commencer à me servir du conditionnel à l'oral.</li> <li>• Je peux me servir de quelques verbes d'opinions et de sentiments (p. ex. : Je crois que... ; Je souhaite que...).</li> <li>• Je peux mettre les mots dans le bon ordre dans mes phrases.</li> <li>• Je peux utiliser les verbes pronominaux au présent (p. ex. : Je me lève; je m'habille; je me peigne).</li> <li>• Je peux me corriger au moment où une erreur se produit (p. ex. : le bon déterminant, l'accord du féminin, reformuler la syntaxe de la phrase).</li> </ul>
<b>Ressources</b>	
<b><u>Outils d'évaluation</u></b>	<b><u>Documents d'appui :</u></b>
<p>Évaluation formative – conversations, observations et productions</p> <p><b>Guide pratique : La communication orale dans un modèle de littératie équilibrée</b> L'évaluation de la communication orale pages 65-72</p>	<p><b>La littératie en immersion : Comment enseigner de façon délibérée et efficace.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contextes pour l'enseignement de l'oral en immersion – pages 9-28</li> </ul> <p><b>Guide pratique : La communication orale dans un modèle de littératie équilibrée – pages 73-75</b></p> <p><b>Le continuum de l'oral</b></p>

## RAG 3 : Interagir selon la situation de communication sociale et scolaire

### Interaction orale (prendre part à une conversation)

Résultat d'apprentissage spécifique (RAS) 3.1	
Participer à des échanges d'informations à propos d'une variété de sujets familiers, étudiés ou d'intérêt personnel.	
Concepts et contenu	Énoncés « Je peux »
<b>À la fin de la 5<sup>e</sup> année, l'élève démontrera les apprentissages suivants :</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Textes oraux (A2.2 / B.1.1) :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ conversations/discussions, débats, périodes de questionnement, arts dramatiques, jeux interactifs de communication orale</li> </ul> </li> <li>• Contenu :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Variétés de sujets familiers, étudiés, ou d'intérêt personnel</li> <li>○ Expériences personnelles</li> <li>○ Sujets provenant du monde imaginaire</li> <li>○ Concepts liés aux autres matières scolaires</li> </ul> </li> <li>• Caractéristiques de textes oraux :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ types de phrases différents (p. ex. : phrase interrogative, phrase négative, phrase exclamative)</li> <li>○ marqueurs de transition (p. ex. : premièrement, ensuite, après, alors, finalement)</li> <li>○ temps de verbe (p. ex. : présent, passé composé, imparfait, futur proche et futur simple)</li> </ul> </li> <li>• Public cible et actes de parole (intentions de communication) :</li> <li>• Éléments culturels :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ accents et dialectes différents</li> <li>○ contenu acadien, franco-ontarien, québécois, etc.</li> </ul> </li> <li>• Stratégies de prise de parole</li> <li>• Stratégies d'autocorrection</li> <li>• Éléments prosodiques de la langue (fluidité, prononciation, intonation, débit)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux ajouter des détails et/ou poser des questions lors d'une discussion afin de maintenir l'échange d'idées.</li> <li>• Je peux échanger des informations et partager mes expériences avec d'autres personnes lors de discussion sociale et informelle.</li> <li>• Je peux exprimer mes désirs et mes sentiments lorsque je discute avec d'autres personnes.</li> <li>• Je peux exprimer mes préférences et mes opinions lorsque je discute avec d'autres personnes.</li> <li>• Je peux fournir des directives et des explications à quelqu'un d'autre.</li> <li>• Je peux demander à d'autres personnes de partager leurs idées, opinions, expériences, sentiments et préférences.</li> <li>• Je peux fournir des informations précises au sujet d'évènements réels de ma communauté (p. ex. : spectacles, activités sportives, films au cinéma, prévisions météorologiques).</li> </ul> <p><b>Interaction / Stratégies de prise de parole</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux demander à quelqu'un de répéter ce qu'il vient de dire.</li> <li>• Je peux demander à quelqu'un de clarifier ou de préciser ce qu'il vient de dire.</li> <li>• Je peux poser des questions appropriées pour savoir si la personne m'a compris.</li> <li>• Je peux m'adresser à quelqu'un et lui demander quelque chose de façon appropriée (p. ex. : un service).</li> <li>• Je peux répondre de façon appropriée si l'on me demande quelque chose (p. ex. : un service).</li> </ul> <p><b>Cohérence</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux ajouter des idées secondaires et des détails pertinents lorsque je parle avec d'autres.</li> <li>• Je peux me servir de types de phrases différents afin de mieux transmettre mon message.</li> </ul> <p><b>Aisance</b></p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Éléments de précision de la langue</li> <li>• Étendue du vocabulaire / champs lexicaux variés (p. ex. : noms communs, synonymes, antonymes, adverbes, adjectifs)</li> <li>• Expressions idiomatiques simples</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux interagir avec quelqu'un sans trop d'hésitations.</li> <li>• Je peux relier mes phrases avec des connecteurs simples tels que : ou, et, donc, si, mais, car, comme, quand, parce que, alors, qui, ainsi.</li> <li>• Je peux parler avec une intonation appropriée.</li> <li>• Je peux parler de façon appropriée selon l'intention de communication.</li> </ul> <p><b>Étendue du vocabulaire</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux raconter des histoires et des évènements connus en utilisant un vocabulaire plus précis.</li> <li>• Je peux me servir d'adjectifs, d'adverbes et de verbes plus précis pour enrichir ce que je dis.</li> <li>• Je peux utiliser des mots qui expriment le temps (p. ex. : aujourd'hui, tard hier soir, demain après-midi, avant, tôt, après, au temps de l'Égypte Ancienne, jamais, maintenant, parfois).</li> </ul> <p><b>Précision de la langue</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux m'exprimer en me servant des verbes au présent.</li> <li>• Je peux m'exprimer en me servant des verbes au passé composé et à l'imparfait.</li> <li>• Je peux m'exprimer en me servant du futur proche (Je vais aller...).</li> <li>• Je peux m'exprimer en me servant du futur simple (J'irai...).</li> <li>• Je peux m'exprimer en me servant des verbes à l'impératif.</li> <li>• Je peux commencer à me servir du conditionnel à l'oral.</li> <li>• Je peux me servir de quelques verbes d'opinions et de sentiments (p. ex. Je crois que... ; Je souhaite que...).</li> <li>• Je peux mettre les mots dans le bon ordre dans mes phrases.</li> <li>• Je peux utiliser les verbes pronominaux au présent (p. ex. : je me lève; je m'habille; je me peigne).</li> <li>• Je peux me corriger au moment où l'erreur se produit (p. ex. : le bon déterminant, l'accord du féminin, reformuler la syntaxe de la phrase).</li> </ul>
<b>Ressources</b>	
<b>Outils d'évaluation</b>	<b>Documents d'appui :</b>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Évaluation formative – conversations, observations et productions</li> </ul> <p><b>Guide pratique : La communication orale dans un modèle de littératie équilibrée</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'évaluation de la communication orale pages 65-72</li> </ul>	<p><b>La littératie en immersion : Comment enseigner de façon délibérée et efficace.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contextes pour l'enseignement de l'oral en immersion – pages 9-28</li> </ul> <p><b>Guide pratique : La communication orale dans un modèle de littératie équilibrée – pages 73-75</b></p> <p><b>Le continuum de l'oral</b></p>
--	---

# Conscience phonologique, phonétique, vocabulaire, fluidité, compréhension

## RAG 4 : Lire et comprendre divers textes

Résultat d'apprentissage spécifique (RAS) 4.1 Se servir de stratégies pour soutenir une lecture précise et fluide	
Concepts et contenu	Énoncés « Je peux »
<b>À la fin de la 5<sup>e</sup> année, l'élève démontrera les apprentissages suivants :</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Genres et types de textes (A2.2 / B.1):               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ albums jeunesse, contes de fée, romans graphiques, petits romans, bandes dessinées, revues, dépliants, pièces de théâtre, comptes rendus informatifs, messages, documentaires, reportages, lettres, annonces, affiches publicitaires, chansons, fiches descriptives, biographies, articles de journal, poèmes, devinettes, marches à suivre, recettes, directives, blogues, sites Web</li> </ul> </li> <li>• Relation phonèmes - graphèmes               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ tableau de graphèmes (Annexe A)</li> <li>○ les 36 sons oraux (Annexe D)</li> </ul> </li> <li>• Règles orthographiques</li> <li>• Stratégies de décodage</li> <li>• Stratégies facilitant la fluidité</li> <li>• Lien entre l'oral, la lecture et l'écriture</li> <li>• Étendue du vocabulaire (p. ex. : noms communs, synonymes, antonymes, adverbes, adjectifs) liés à des               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ variétés de sujets familiers, étudiés, ou d'intérêt personnel</li> <li>○ expériences personnelles</li> <li>○ sujets provenant du monde imaginaire</li> <li>○ concepts liés aux autres matières scolaires</li> </ul> </li> <li>• Indices lexicaux, sémantiques et morphologiques</li> <li>• Appréciation de la prosodie de la langue (fluidité, prononciation, intonation, débit)</li> </ul>	<p><b>Décodage</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux faire des liens entre les sons oraux et les sons écrits.</li> <li>• Je peux reconnaître les graphies plus complexes au début, au milieu et à la fin des mots (p. ex.: <b>invitation</b>, <b>singe</b>, <b>lapin</b>; <b>barbouiller</b>, <b>fouille</b>).</li> <li>• Je peux lire un texte sans avoir à décoder plusieurs mots.</li> <li>• Je peux utiliser certaines <b>stratégies de décodage</b> lorsque j'éprouve un défi, p. ex. :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ utiliser mes connaissances des graphèmes ou règles orthographiques pour segmenter correctement les mots</li> <li>○ utiliser mes connaissances des mots à l'oral et à l'écrit afin de surveiller/corriger ma lecture des mots</li> <li>○ me poser la question « Est-ce que ce mot a du sens »?</li> <li>○ m'autocorriger, au moment où l'erreur se produit, si le mot ne sonne pas bien</li> </ul> </li> </ul> <p><b>Fluidité</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux lire plusieurs phrases de façon enchaînée en respectant différents signes de ponctuation.</li> <li>• Je peux lire un texte à une vitesse appropriée sans trop d'hésitations, d'omissions ou de substitutions.</li> <li>• Je peux relire un mot afin d'assurer ma précision; ceci ne nuit pas à la fluidité de ma lecture.</li> <li>• Je peux utiliser ma connaissance des mots à l'oral et à l'écrit pour m'aider à lire un texte plus facilement.</li> <li>• Je peux lire avec expression en respectant l'intention de l'auteur et/ou le type de texte.</li> <li>• Je peux ralentir ma lecture, au besoin, quand un passage est plus exigeant.</li> <li>• Je peux reconnaître quand j'ai besoin de travailler ma fluidité.</li> <li>• Je peux relire une partie d'un texte (p. ex : phrase, un passage, quelques mots) pour améliorer ma lecture.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Éléments culturels : <ul style="list-style-type: none"> <li>○ contenu et mots provenant de la culture acadienne, québécoise, parisienne, franco-ontarienne, etc.</li> <li>○ auteurs, illustrateurs et journalistes acadiens, parisiens, haïtiens, etc.</li> </ul> </li> </ul>	
<b>Ressources</b>	
<b><u>Outils d'évaluation</u></b>	<b><u>Documents d'appui :</u></b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Évaluation formative – conversations, observations et productions <ul style="list-style-type: none"> <li>La pensine (un journal d'observations)</li> <li>Le suivi d'observation</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>Littératie en immersion : Comment enseigner de façon délibérée et efficace</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pratiques exemplaires pour l'enseignement de la lecture en immersion – pages 29-55</li> </ul> <p><b>Guide pratique : La lecture dans un modèle de littératie équilibrée</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La correspondance graphème-phonème pages 53-57</li> </ul> <p><b>Continuum de lecture</b></p> <p><b>Document-cadre : Fiches d'observation individualisée de lecture et la lecture guidée</b></p>

# Conscience phonologique, phonétique, vocabulaire, fluidité, compréhension

## RAG 4 : Lire et comprendre divers textes

Résultat d'apprentissage spécifique (RAS) 4.2 Gérer sa compréhension de divers types de textes	
Concepts et contenu	Énoncés « Je peux »
<b>À la fin de la 5<sup>e</sup> année, l'élève démontrera les apprentissages suivants :</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Genres et types de textes (A2.2 / B.1.1) :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ albums jeunesse, contes de fée, romans graphiques, petits romans, bandes dessinées, revues, dépliants, pièces de théâtre, comptes rendus informatifs, messages, documentaires, reportages, lettres, annonces, affiches publicitaires, chansons, fiches descriptives, biographies, articles de journal, poèmes, devinettes, marches à suivre, recettes, directives, blogues, sites Web</li> </ul> </li> <li>• Intentions de lecture (p. ex. : lire pour le plaisir, trouver des informations, confirmer ses opinions, répondre à une question)</li> <li>• Appréciation de la lecture</li> <li>• Indices lexicaux, sémantiques et morphologiques (annexes)</li> <li>• Stratégies de compréhension</li> <li>• Éléments littéraires / structures de textes :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ textes narratifs (p. ex. : personnages, lieu, évènement déclencheur)</li> <li>○ textes informatifs (p. ex. : problèmes et solutions; comparaisons)</li> <li>○ textes incitatifs (p. ex. : mots qui incitent le lecteur)</li> <li>○ textes créatifs (p. ex. : les rimes, mots imagés)</li> </ul> </li> <li>• Mise en page du texte (p. ex. : page titre, titres et sous-titres, images, italiques, caractères gras, diagrammes, tableaux, police)</li> <li>• Éléments culturels :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ contenu et mots provenant de la culture acadienne, québécoise, parisienne, franco-ontarienne, etc.</li> <li>○ auteurs et illustrateurs acadiens, parisiens, haïtiens, etc.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux reconnaître que le but de la lecture est la compréhension.</li> <li>• Je peux me fixer un objectif de lecture (p. ex. : Je veux lire ce texte parce que...).</li> <li>• Je peux me poser les questions suivantes: « <i>Est-ce que je comprends ce que je suis en train de lire?</i> » et « <i>Est-ce que je peux continuer à lire?</i> »</li> <li>• Je peux me servir de la <b>stratégie de compréhension</b> la plus efficace à utiliser selon le défi éprouvé, p. ex. :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ralentir ma lecture</li> <li>○ relire une partie d'un texte</li> <li>○ me faire des images mentales pendant la lecture</li> <li>○ utiliser la structure du texte pour développer ma compréhension</li> <li>○ utiliser des soutiens visuels et des éléments de la mise en page pour m'aider à mieux comprendre</li> <li>○ affirmer ou nier mes prédictions pendant et après la lecture d'un texte</li> <li>○ établir des liens entre mes connaissances antérieures et le texte</li> <li>○ m'arrêter lorsque je lis pour faire des inférences</li> <li>○ me servir de mes connaissances de mots à l'oral pour m'aider à comprendre plus facilement</li> </ul> </li> <li>• Je peux me servir des indices morphologiques pour m'aider à comprendre le sens d'un mot dans un texte, p. ex. :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ identifier des préfixes</li> <li>○ identifier des suffixes</li> <li>○ identifier des mots de la même famille de mots</li> <li>○ reconnaître des mots amis</li> <li>○ me servir de mes connaissances des synonymes et antonymes simples</li> </ul> </li> <li>• Je peux expliquer les stratégies de compréhension que j'ai utilisées pendant la lecture d'un texte.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lien entre l'oral, la lecture et l'écriture</li> <li>• Étendue du vocabulaire (ex. : noms communs, synonymes, antonymes, adverbes, adjectifs) liés à des <ul style="list-style-type: none"> <li>○ variétés de sujets familiers, étudiés, ou d'intérêt personnel</li> <li>○ expériences personnelles</li> <li>○ sujets provenant du monde imaginaire</li> <li>○ concepts liés aux autres matières scolaires</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux partager mes stratégies de lecture et ma compréhension du texte avec d'autres élèves lorsque je lis en petits groupes.</li> </ul>
<b>Ressources</b>	
<b><u>Outils d'évaluation</u></b>	<b><u>Documents d'appui :</u></b>
<p>Évaluation formative – conversations, observations et productions</p> <p><b>Document-cadre : Fiches d'observation individualisée de lecture et la lecture guidée</b> pages 4-18</p>	<p><b>Littératie en immersion : Comment enseigner de façon délibérée et efficace</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pratiques exemplaires pour l'enseignement de la lecture en immersion pages 29-55</li> </ul> <p><b>Guide pratique : La lecture dans un modèle de littératie équilibrée</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'enrichissement du vocabulaire pages 65-69</li> </ul> <p><b>Continuum de lecture</b></p> <p><b>Document-cadre : Fiches d'observation individualisée de lecture et la lecture guidée</b></p>

# Conscience phonologique et phonétique, vocabulaire, fluidité, compréhension

## RAG 4 : Lire et comprendre divers textes

Résultat d'apprentissage spécifique (RAS) 4.3	
Se servir de différents moyens pour démontrer sa compréhension de divers types de textes	
Concepts et contenu	Énoncés « Je peux »
<b>À la fin de la 5<sup>e</sup> année, l'élève démontrera les apprentissages suivants:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Genres et types de textes (A2.2 / B.1.1) :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ albums jeunesse, contes de fée, romans graphiques, petits romans, bandes dessinées, revues, dépliants, pièces de théâtre, comptes rendus informatifs, messages, documentaires, reportages, lettres, annonces, affiches publicitaires, chansons, fiches descriptives, biographies, articles de journal, poèmes, devinettes, marches à suivre, recettes, directives, blogues, sites Web</li> </ul> </li> <li>• Intentions de lecture (p. ex : lire pour le plaisir, trouver des informations, confirmer ses opinions, répondre à une question)</li> <li>• Appréciation de la lecture</li> <li>• Stratégies de compréhension</li> <li>• Lien entre l'oral, la lecture et l'écriture</li> <li>• Activités de post-lecture</li> <li>• Éléments littéraires / structures de textes :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ textes narratifs (p. ex. début, milieu, fin; personnages, lieu, évènement déclencheur)</li> <li>○ textes informatifs (p. ex : qui, quand, où, quoi; problèmes et solutions; comparaisons)</li> <li>○ textes incitatifs (p. ex : mots qui incitent le lecteur)</li> <li>○ textes créatifs (p. ex : les rimes, mots imagés)</li> </ul> </li> <li>• Mise en page du texte (p. ex. : page titre, titres et sous-titres, images, italique, caractère gras, diagrammes, tableaux, police)</li> <li>• Étendue du vocabulaire (ex. : noms communs, synonymes, antonymes, adverbes, adjectifs) liés à des</li> </ul>	<p><b>Résumé</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux discuter des idées / informations principales et secondaires retrouvées dans un texte.</li> <li>• Je peux ressortir une série d'évènements dans un texte.</li> <li>• Je peux faire un rappel complet d'un texte en ordre chronologique.</li> <li>• Je peux ajouter des détails à mon résumé (p. ex. : Le personnage secondaire est...; Le scientifique a aussi mentionné que...).</li> </ul> <p><b>Questionnement</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux répondre à des questions littérales au sujet du texte lu.</li> <li>• Je peux répondre à des questions d'inférence en lien avec le contenu du texte.</li> <li>• Je peux créer des questions de compréhension à partir d'un texte et les poser à d'autres élèves.</li> <li>• Je peux me servir des idées du texte pour soutenir mes réponses.</li> <li>• Je peux faire un retour sur le texte pour trouver l'information recherchée / répondre aux questions.</li> </ul> <p><b>Représentation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux compléter des organisateurs graphiques différents afin de développer ma compréhension de divers types de textes.</li> <li>• Je peux créer des toiles d'idées afin de dégager les idées principales et secondaires d'un texte.</li> <li>• Je peux représenter ma compréhension à l'aide d'un dessin, d'une image étiquetée ou autres représentations visuelles/artistiques.</li> <li>• Je peux décrire comment je forme des images mentales dans ma tête pendant que je lis.</li> <li>• Je peux identifier la structure du texte afin de m'aider à me souvenir du contenu du texte.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>○ variétés de sujets familiers, étudiés, ou d'intérêt personnel</li> <li>○ expériences personnelles</li> <li>○ sujets provenant du monde imaginaire</li> <li>○ concepts liés aux autres matières scolaires</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Éléments culturels : <ul style="list-style-type: none"> <li>○ contenu et mots provenant de la culture acadienne, québécoise, parisienne, franco-ontarienne, etc.</li> <li>○ auteurs, illustrateurs et journalistes acadiens, parisiens, haïtiens, etc.</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>Comparaison</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Je peux expliquer les liens que je fais entre les idées du texte et mon vécu / mes expériences.</li> <li>● Je peux comparer les idées présentées dans un texte à mes connaissances de sujets ou d'autres textes (p. ex. : les tigres décrits dans le texte et mes connaissances des lions; une visite au musée du Louvre décrite dans le texte et mes connaissances des musées égyptiens).</li> </ul> <p><b>Vocabulaire</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Je peux repérer les mots que je connais qui m'aident à soutenir ma compréhension du texte.</li> <li>● Je peux me servir du contexte et des éléments textuels (images, glossaires, explications fournis dans le texte) afin de déduire et d'expliquer le sens de nouveaux mots.</li> <li>● Je peux me servir du vocabulaire retrouvé dans le texte pour discuter des idées dans le texte.</li> </ul>
---	---

### Ressources

<u>Outils d'évaluation</u>	<u>Documents d'appui :</u>
<p>Évaluation formative – conversations, observations et productions</p> <p><b>Guide pratique : La lecture dans un modèle de littératie équilibrée</b> évaluation de la lecture, chap.9</p> <p><b>Document-cadre : Fiches d'observation individualisée de lecture et la lecture guidée</b> pages 4-18</p>	<p><b>Littératie en immersion : Comment enseigner de façon délibérée et efficace</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Pratiques exemplaires pour l'enseignement de la lecture en immersion pages 29-55</li> </ul> <p><b>Guide pratique : La lecture dans un modèle de littératie équilibrée</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● La fluidité pages 33-63</li> </ul> <p><b>Continuum de lecture</b> <b>Document-cadre : Fiches d'observation individualisée de lecture et la lecture guidée</b></p>

# Conscience phonologique, phonétique, vocabulaire, fluidité, compréhension

## RAG 4 : Lire et comprendre divers textes

<b>Résultat d'apprentissage spécifique (RAS) 4.4</b> <b>Interagir avec des textes de façon critique et approfondie</b>	
Concepts et contenu	Énoncés « Je peux »
<b>À la fin de la 5<sup>e</sup> année, l'élève démontrera les apprentissages suivants :</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Genres et types de textes (A2.2 / B.1.1) :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ albums jeunesse, contes de fée, romans graphiques, petits romans, bandes dessinées, revues, dépliants, pièces de théâtre, comptes rendus informatifs, messages, documentaires, reportages, lettres, annonces, affiches publicitaires, chansons, fiches descriptives, biographies, articles de journal, poèmes, devinettes, marches à suivre, recettes, directives, blogues, sites Web</li> </ul> </li> <li>• Intentions de lecture (p. ex : lire pour le plaisir, trouver des informations, confirmer ses opinions, répondre à une question)</li> <li>• Appréciation de la lecture</li> <li>• Esprit critique</li> <li>• Différences de perspectives</li> <li>• Publique cible / rôles des auteurs</li> <li>• Stratégies de compréhension</li> <li>• Éléments littéraires / structures de textes :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ textes narratifs (p. ex. : personnages, lieu, évènement déclencheur)</li> <li>○ textes informatifs (p. ex : qui, quand, où, quoi; problèmes et solutions; comparaisons)</li> <li>○ textes incitatifs (p. ex : mots qui incitent le lecteur)</li> <li>○ textes créatifs (p. ex : les rimes, mots imagés)</li> </ul> </li> <li>• Mise en page du texte (p. ex. : page titre, titres et sous-titres, images, italique, caractère gras, diagrammes, tableaux, police)</li> </ul>	<p><b>Considérer les intentions</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux expliquer pourquoi j'ai choisi de lire certains textes.</li> <li>• Je peux parler de l'importance de différents types de textes.</li> <li>• Je peux identifier l'intention de l'auteur (p. ex. : informer, divertir, convaincre/inciter).</li> <li>• Je peux me servir de mes connaissances de types différents de mots (descriptifs, incitatifs, imagés) pour comprendre l'intention du message.</li> <li>• Je peux identifier le public cible/ le destinataire d'un texte.</li> </ul> <p><b>Questionner</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux réfléchir sur ce que j'ai appris lors de la lecture et identifier des questions qui n'ont pas été répondues pour moi.</li> <li>• Je peux questionner le contenu du texte (p. ex. : choix d'informations présentées, décisions prises par un personnage).</li> </ul> <p><b>Justifier</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux exprimer mon accord ou mon désaccord d'un aspect du texte (p. ex. : point de vue de l'auteur, action d'un personnage).</li> <li>• Je peux fournir des preuves (p. ex. : connaissances antérieures, informations dans le texte) pour soutenir mon opinion d'un texte.</li> <li>• Je peux exprimer et justifier mes sentiments par rapport à des aspects différents du texte.</li> </ul> <p><b>Évaluer et expliquer</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux évaluer la qualité du texte, le contenu des idées ou les éléments visuels du texte.</li> <li>• Je peux fournir une critique du texte.</li> <li>• Je peux faire une recommandation d'un texte.</li> <li>• Je peux évaluer l'exactitude de mes prédictions.</li> <li>• Je peux partager ce que je changerais à propos du texte.</li> <li>• Je peux comparer deux textes sur le même sujet.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Éléments culturels : <ul style="list-style-type: none"> <li>○ contenu et mots provenant de la culture acadienne, québécoise, parisienne, franco-ontarienne, etc.</li> <li>○ auteurs, illustrateurs et journalistes acadiens, parisiens, haïtiens, etc.</li> </ul> </li> <li>• Lien entre l’oral, la lecture et l’écriture</li> <li>• Étendue du vocabulaire (p. ex : noms communs, synonymes, antonymes, adverbes, adjectifs) liés à des <ul style="list-style-type: none"> <li>○ variétés de sujets familiers, étudiés, ou d’intérêt personnel</li> <li>○ expériences personnelles</li> <li>○ sujets provenant du monde imaginaire</li> <li>○ concepts liés aux autres matières scolaires</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux expliquer comment l’auteur rend son texte intéressant ou convaincant, amusant ou informatif.</li> </ul> <p><b>Repérer</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux repérer des éléments et références culturelles dans un texte.</li> <li>• Je peux relever les idées ou les informations les plus pertinentes et celles qui sont superflues.</li> <li>• Je peux identifier la perspective représentée dans le texte et celles qui manquent.</li> <li>• Je peux identifier le moment où un auteur ne suit plus un ordre chronologique d’évènements (p. ex. : un texte contenant des retours en arrière ; un texte où le personnage pense à des évènements dans le futur).</li> <li>• Je peux identifier des différences et des similarités entre les personnages, les lieux, les actions, ou les informations retrouvés dans un texte.</li> <li>• Je peux identifier et distinguer entre des faits et des opinions.</li> <li>• Je peux repérer des informations dans les soutiens visuels (p. ex. : images, tableaux, graphiques).</li> <li>• Je peux identifier là où l’auteur utilise des mots imagés pour activer les cinq sens.</li> <li>• Je peux repérer les mots que je connais qui soutiennent ma compréhension et ceux que j’ai besoin de travailler davantage.</li> </ul> <p><b>Réagir</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux réagir au contenu du texte et prendre action (p. ex. : écrire une pétition/lettre, faire une affiche publicitaire, suggérer des solutions, tirer des conclusions).</li> </ul>
--	--

### Ressources

<u>Outils d’évaluation</u>	<u>Documents d’appui :</u>
<p>Évaluation formative – conversations, observations et productions</p> <p><b>Guide pratique : La lecture dans un modèle de littératie équilibrée</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Évaluation de la lecture, chapitre 9</li> </ul> <p><b>Document-cadre : Fiches d’observation individualisée de lecture et la lecture guidée</b></p>	<p><b>Littératie en immersion : Comment enseigner de façon délibérée et efficace</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pratiques exemplaires pour l’enseignement de la lecture en immersion pages 29-55</li> </ul> <p><b>Guide pratique : La lecture dans un modèle de littératie équilibrée</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La compréhension pages 65-75</li> <li>• Le développement de la littératie critique pages 79-85</li> </ul> <p><b>Continuum de lecture</b></p>

	<b>Document-cadre : Fiches d'observation individualisée de lecture et la lecture guidée</b>
--	---

# Production écrite, processus d'écriture et traits d'écriture

## RAG 5 : Produire des textes selon l'intention et le public cible

### Production écrite

<b>Résultat d'apprentissage spécifique (RAS) 5.1</b> <b>Rédiger des textes à propos d'une variété de sujets familiers, étudiés ou d'intérêt personnel, ainsi que des expériences personnelles et des événements imaginaires.</b>	
Concepts et contenu	Énoncés « Je peux »
<b>À la fin de la 5<sup>e</sup> année, l'élève démontrera les apprentissages suivants :</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Variétés de sujets (familiers, étudiés, d'intérêt personnel et provenant du monde imaginaire), à partir des expériences personnelles et aux concepts liés aux autres matières scolaires (A2.2 / B.1.1).</li> <li>• Genres/types de textes (genres littéraires):               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ narratif – fiction et non fiction</li> <li>○ informatif / explicatif</li> <li>○ procédural</li> <li>○ incitatif / persuasif</li> <li>○ créatif / expressif</li> </ul> </li> <li>• Traits d'écriture :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ idées et contenu</li> <li>○ organisation des idées</li> <li>○ structures de phrases</li> <li>○ choix de mots</li> <li>○ conventions linguistiques</li> <li>○ style / voix (en émergence)</li> </ul> </li> <li>• Processus de l'écriture (Annexe B) :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ planification</li> <li>○ rédaction</li> <li>○ révision</li> <li>○ correction</li> <li>○ publication et partage</li> </ul> </li> <li>• Intention d'écriture et public cible de styles littéraires différents</li> <li>• Mise en page du texte :</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux m'inspirer d'un modèle pour écrire mon propre texte.</li> <li>• Je peux m'inspirer de différents auteurs francophones pour écrire mon propre texte.</li> <li>• Je peux me servir de mes connaissances du sujet pour écrire mon texte.</li> <li>• Je peux mettre mes idées sur papier avec assez d'aisance.</li> </ul> <p><b><i>Narratif (fiction et non fiction)</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux raconter au lecteur une expérience personnelle qui m'est arrivée (y compris mes sentiments et mes réactions) ou un événement que je connais.</li> <li>• Je peux écrire un texte narratif où les idées proviennent du monde imaginaire (p. ex : un conte de fée court / un mystère / une histoire courte fictive).</li> </ul> <p><b><i>Informatif/explicatif</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux écrire un texte qui informe le lecteur à propos d'un sujet, d'un concept, d'une personne ou d'un phénomène (que j'ai appris en classe).</li> <li>• Je peux écrire un texte où je compare deux sujets/concepts.</li> </ul> <p><b><i>Procédural</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux écrire une marche à suivre qui explique au lecteur comment faire quelque chose (p. ex : jouer un jeu, entreprendre une expérience scientifique, construire une cabane d'oiseau).</li> </ul> <p><b><i>Incitatif/persuasif</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux écrire un texte d'opinion/critique ou j'essaie de persuader quelqu'un de mes opinions en lui fournissant des arguments.</li> <li>• Je peux écrire une affiche publicitaire qui incite le lecteur à faire quelque chose.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>○ page titre, titres et sous-titres, images, dessins, italiques, caractère gras, diagrammes, tableaux, police, etc.</li> <li>• Lien entre l'oral, la lecture et l'écriture</li> </ul>	<p><b>Créatif/expressif</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux écrire des poèmes et des chansons.</li> </ul>
<b>Ressources</b>	
<b><u>Outils d'évaluation</u></b>	<b><u>Documents d'appui :</u></b>
<p>Évaluation formative – conversations, observations et productions</p> <p><b>Guide pratique : L'écriture dans un modèle de littératie équilibrée</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'évaluation de l'écriture chapitre 8 pages 83-85</li> </ul>	<p><b>Littératie en immersion : Comment enseigner de façon délibérée et efficace</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pratiques exemplaires de l'enseignement de l'écriture en immersion – pages 56-76</li> </ul> <p><b>Continuum d'écriture</b></p> <p><b>Guide pratique : L'écriture dans un modèle de littératie équilibrée –</b> Chapitres 1 à 3 – Apprendre à écrire – pages 7-17</p>

# Production écrite, processus d'écriture et traits d'écriture

## RAG 5 : Produire des textes selon l'intention et le public cible

### Processus d'écriture

<b>Résultat d'apprentissage spécifique (RAS) 5.2</b> <b>Écrire un texte en suivant les phases du processus d'écriture.</b>	
Concepts et contenu	Énoncés « Je peux »
<b>À la fin de la 5<sup>e</sup> année, l'élève démontrera les apprentissages suivants :</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Variétés de sujets (familiers, étudiés, d'intérêt personnel et provenant du monde imaginaire), à partir des expériences personnelles et aux concepts liés aux autres matières scolaires (A2.2 / B.1.1).</li> <li>• Genres/types de textes (genres littéraires):               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ narratif – fiction et non fiction</li> <li>○ informatif / explicatif</li> <li>○ procédural</li> <li>○ incitatif / persuasif</li> <li>○ créatif / expressif</li> </ul> </li> <li>• Traits d'écriture :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ idées et contenu</li> <li>○ organisation des idées</li> <li>○ structures de phrases</li> <li>○ choix de mots</li> <li>○ conventions linguistiques</li> <li>○ style / voix (en émergence)</li> </ul> </li> <li>• Processus de l'écriture (Annexe B) :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ planification</li> <li>○ rédaction</li> <li>○ révision</li> <li>○ correction</li> <li>○ publication et partage</li> </ul> </li> <li>• Intention d'écriture et public cible de styles littéraires différents</li> <li>• Mise en page du texte :</li> </ul>	<p><b>L'étape de planification</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux choisir mon intention d'écriture.</li> <li>• Je peux identifier le public à qui je veux m'adresser.</li> <li>• Je peux planifier mon écrit à l'aide de remue-méninges, de toiles d'idées et d'organiseurs graphiques pour le type de texte à l'étude.</li> <li>• Je peux analyser des textes modèles liés au type de texte à l'étude.</li> <li>• Je peux choisir un ou des sujets d'écriture afin de montrer mes connaissances ou mes intérêts.</li> <li>• Je peux reconnaître que différents types de texte ont des buts différents.</li> <li>• Je peux faire appel à mes connaissances antérieures pour planifier mon texte.</li> </ul> <p><b>L'étape de rédaction</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux rédiger une première ébauche, en m'inspirant du plan créé lors de la planification.</li> <li>• Je peux tenir compte de la structure du texte à l'étude.</li> <li>• Je peux utiliser les éléments spécifiques de chaque genre de texte à l'étude.</li> </ul> <p><b>L'étape de révision et l'étape de correction</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux améliorer/corriger mon texte en me servant des critères de réussite.</li> <li>• Je peux me servir de mes connaissances des traits d'écriture pour améliorer et corriger mon texte.</li> <li>• Je peux relire mon texte pour m'autocorriger.</li> <li>• Je peux ajouter, enlever et / ou substituer des éléments de mon texte afin de l'améliorer.</li> <li>• Je peux discuter des idées de mon texte lors de conférences avec mon enseignant ou mes pairs.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>○ page titre, titres et sous-titres, images, dessins, italiques, caractère gras, diagrammes, tableaux, police, etc.</li> <li>• Lien entre l’oral, la lecture et l’écriture</li> <li>• Autoévaluation et stratégies d’auto-correction</li> <li>• Ressources linguistiques cocrées avec les élèves (ex. : tableaux d’ancrage, murs thématiques, outils linguistiques affichés au mur)</li> <li>• Lien entre l’oral, la lecture et l’écriture</li> <li>• Étendue du vocabulaire (p. ex : noms communs, synonymes, antonymes, adverbes, adjectifs)</li> <li>• Indices morphologiques</li> <li>• Règles orthographiques</li> <li>• Relation phonèmes – graphèmes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux me servir de la rétroaction que je reçois pour améliorer/corriger mon texte.</li> <li>• Je peux me servir des ressources trouvées en classe pour réviser/corriger mon texte (p. ex. : murs de mots thématiques, soutiens linguistiques affichés en classe, dictionnaires, livres de lecture, tableaux d’ancrage).</li> </ul> <p><b>L’étape de publication et de partage</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux compléter le processus d’écriture en publiant certains de mes textes.</li> <li>• Je peux ajouter quelques éléments de mise en page (p. ex. : une page titre, des sous-titres, des mots en caractères gras et/ou des dessins) afin d’embellir mon texte.</li> <li>• Je peux communiquer la version finale de mon texte à mon public cible.</li> </ul>
---	--

### Ressources

<u>Outils d’évaluation :</u>	<u>Documents d’appui :</u>
<p>Évaluation formative – conversations, observations et productions</p> <p><b>Guide pratique : L’écriture dans un modèle de littératie équilibrée</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L’évaluation de l’écriture chapitre 8, pages 83-85</li> </ul>	<p><b>Littératie en immersion : Comment enseigner de façon délibérée et efficace</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pratiques exemplaires de l’enseignement de l’écriture en immersion – pages 56-76</li> </ul> <p><b>Continuum d’écriture</b></p> <p><b>Guide pratique : L’écriture dans un modèle de littératie équilibrée – Chapitre 4 – Le processus d’écriture – pages 19-34</b></p>

# Production écrite, processus d'écriture et traits d'écriture

## RAG 5 : Produire des textes selon l'intention et le public cible

### Traits d'écriture

Résultat d'apprentissage spécifique (RAS) 5.3	
Écrire un texte en tenant compte des traits d'écriture.	
Concepts et contenu	Énoncés « Je peux »
<b>À la fin de la 5<sup>e</sup> année, l'élève démontrera les apprentissages suivants:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Variétés de sujets (familiers, étudiés, d'intérêt personnel et provenant du monde imaginaire), à partir des expériences personnelles et aux concepts liés aux autres matières scolaires (A2.2 / B.1.1).</li> <li>• Genres/types de textes (structures textuelles):               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ narratif – fiction et non fiction</li> <li>○ informatif / explicatif</li> <li>○ procédural</li> <li>○ incitatif / persuasif</li> <li>○ créatif / expressif</li> </ul> </li> <li>• Traits d'écriture :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ idées et contenu</li> <li>○ organisation des idées</li> <li>○ structures de phrases</li> <li>○ choix de mots</li> <li>○ conventions linguistiques</li> <li>○ style / voix (en émergence)</li> </ul> </li> </ul> <p>À noter: La voix, c'est-à-dire le style de l'auteur, est unique à chaque auteur et se manifestera de manières différentes suivant la façon dont l'auteur : exprime et développe ses idées, choisit les mots et les expressions de son texte, applique de façon originale les conventions linguistiques, intègre des structures de phrases particulières et utilise une organisation originale, mais efficace pour son texte (voir continuum d'écriture).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Processus de l'écrit (Annexe D) :               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ planification</li> <li>○ rédaction</li> <li>○ révision</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>Idées / contenu</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux rédiger un texte qui contient une idée principale claire et des idées secondaires.</li> <li>• Je peux présenter des idées qui sont liées au sujet du texte.</li> <li>• Je peux ajouter des détails pertinents à mon texte (p. ex. : sentiments).</li> <li>• Je peux éliminer les idées qui se répètent dans mon texte.</li> </ul> <p><b>Organisation des idées</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux rédiger mon texte en tenant compte de la structure du texte.</li> <li>• Je peux organiser mes idées en une suite logique.</li> <li>• Je peux diviser mes idées en paragraphes.</li> <li>• Je peux me servir de mots de transition entre mes paragraphes (p. ex. : à mon avis, d'abord, enfin, alors, ainsi, en bref, premièrement, ensuite).</li> <li>• Je peux écrire mon texte avec une introduction et conclusion, selon le type de texte.</li> </ul> <p><b>Choix de mots</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux intégrer à mon texte des mots précis que je connais ou que j'ai appris (p. ex. : mots thématiques, mots familiers, mots reliés aux matières).</li> <li>• Je peux ajouter des adverbes simples à mon texte (p. ex. : toujours, souvent, parfois, jamais, lentement, vite).</li> <li>• Je peux ajouter une variété d'adjectifs à mon texte.</li> <li>• Je peux intégrer davantage quelques synonymes dans mon texte (p. ex. : petit/minuscule, grand/géant).</li> <li>• Je peux ajouter quelques verbes qui précisent mieux les idées de mon mon texte (p. ex. : faire /entreprendre, courir/galoper, dessiner/illustrer).</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>○ correction</li> <li>○ publication et partage</li> <li>• Intention d'écriture et public cible de styles littéraires différents</li> <li>• Mise en page du texte : <ul style="list-style-type: none"> <li>○ page titre, titres et sous-titres, images, dessins, italiques, caractère gras, diagrammes, tableaux, police, etc.</li> </ul> </li> <li>• Lien entre l'oral, la lecture et l'écriture</li> <li>• Règles grammaticales simples</li> <li>• Autoévaluation et stratégies d'autocorrection</li> <li>• Ressources linguistiques cocréés avec les élèves</li> <li>• Lien entre l'oral, la lecture et l'écriture</li> <li>• Prosodie de la langue</li> <li>• Étendue du vocabulaire (p. ex : noms communs, synonymes, antonymes, adverbes, adjectifs)</li> <li>• Indices morphologiques</li> <li>• Règles orthographiques</li> <li>• Relation phonèmes – graphèmes</li> <li>• Expressions idiomatiques simples</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux ajouter des comparaisons à mon texte (p. ex. : jaune comme le soleil, noir comme du charbon, belle comme une rose).</li> <li>• Je peux ajouter quelques expressions idiomatiques simples à mon texte.</li> </ul> <p><b>Structures de phrases</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux varier le début de mes phrases.</li> <li>• Je peux ajouter différents types de phrases dans mon texte (p. ex. : phrase exclamative, phrase interrogative ou phrase négative).</li> <li>• Je peux varier la longueur de mes phrases.</li> <li>• Je peux construire des phrases plus complexes en me servant des marqueurs de relation/conjonctions de subordination (p. ex. : mais, parce que, comme, quand, si, car).</li> <li>• Je peux me servir de mes connaissances de l'oral afin de bien structurer mes phrases.</li> </ul> <p><b>Conventions linguistiques</b></p> <p>Orthographe :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux écrire correctement plusieurs mots liés au sujet d'écriture à l'aide de murs thématiques.</li> <li>• Je peux me servir de mes connaissances de règles orthographiques pour orthographier les mots inconnus.</li> </ul> <p>Ponctuation :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux me servir correctement de divers signes de ponctuation.</li> <li>• Je peux intégrer des signes pour indiquer un dialogue.</li> </ul> <p>Règles grammaticales :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux tenir compte de certaines règles grammaticales simples dans mon texte : <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Je peux utiliser les bons déterminants (p. ex : la, le, un, une, les, l', des, ma, mon, notre, ces, ses, mon, ma).</li> <li>○ Je peux me servir correctement de quelques homophones simples (p. ex. : a/à; on/ont/ ces/ses; mes/mais; ou/où).</li> <li>○ Je peux accorder la plupart des noms communs en ajoutant les signes du pluriel (nombre) et féminin/masculin (genre) appropriés.</li> <li>○ Je peux commencer à accorder les adjectifs en ajoutant les signes du pluriel (nombre) et féminin/masculin (genre) appropriés.</li> <li>○ Je peux accorder plusieurs verbes simples que j'ai appris.</li> </ul> </li> </ul> <p>Verbes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux rédiger un texte court au présent.</li> <li>• Je peux rédiger un texte court au passé composé.</li> </ul>
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je peux rédiger un texte court à l'imparfait.</li> <li>• Je peux rédiger un texte court au futur.</li> </ul> <p>Je peux me servir de quelques verbes pronominaux simples dans mon texte (p. ex. : Il s'habille le matin, tu te lèves tôt, je me lave le visage, je me brosse les cheveux.).</p>
<b>Ressources</b>	
<b><u>Outils d'évaluation</u></b>	<b><u>Documents d'appui :</u></b>
<p>Évaluation formative – conversations, observations et productions</p> <p><b>Guide pratique : L'écriture dans un modèle de littératie équilibrée</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'évaluation de l'écriture chapitre 8, pages 83-85</li> </ul>	<p><b>Littératie en immersion : Comment enseigner de façon délibérée et efficace</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pratiques exemplaires de l'enseignement de l'écriture en immersion – pages 56-76</li> </ul> <p><b>Continuum d'écriture</b></p> <p><b>Guide pratique : L'écriture dans un modèle de littératie équilibrée – Chapitre 5 – Les traits d'écriture – pages 35-61</b></p>

# 10. Annexes

## Annexe A

### Liste des phonèmes et graphèmes du français standard contemporain

VOYELLES		
[i] igloo, souris, pyjama, lit, nid	[o] dinosaure, auto, têt, eau	[ê] singe, grimpe, main, faim, peinture, lynx, cymbales
[e] école, ses, regarder, nez, j'ai	[u] ours, nous, genoux, aout	[ā] plante, camping, dentiste, remplir
[ɛ] rivière, treize, maison, fête, forêt, Noël	[y] fusée, rue	[ō] cochon, tond, pompier
[a] avion, chat, femme	[ø] bleu, deux	[œ] lundi, brun, parfum
[ɑ] bâton	[ə] renard, petit	
[ɔ] pomme, album, automne	[œ] fleur, heure, sœur	
SEMI CONSONNES *		
[j] yak, famille, crayon	[ɥ] truite, huit	[w] étoile, oui, wigwam, wapiti
CONSONNES		
[p] papa, soupe	[f] fille, éléphant	[m] maman, comment
[t] tête, chatte	[s] serpent, garçon, récréation	[n] neige, animal
[k] kangourou, couleur, qui, cœur	[ʃ] chat, cherche	[ŋ] agneau, montagne
[b] beau, robe	[v] vert, livre	[l] lapin, drôle
[d] dix, regarder	[z] zèbre, musique	[R] rose, dort
[g] gris, guitare	[ʒ] jujubes, girafe, orange	
<p><b>*Note à l'enseignant :</b> sons et graphies supplémentaires</p> <p>[jɛ̃] chien, bien, chienne</p> <p>[ks] Félix, xylophone</p> <p>« h » est un son muet et fait partie de la graphie de certains sons (habit)</p>		

## Annexe B

### Processus de l'écriture

#### a) Planification

L'étape de la planification est la plus importante du processus de l'écriture. Les élèves doivent consacrer deux tiers de leur temps d'écriture à la planification de leur texte. Donc, pendant cette étape ils pourraient :

<ul style="list-style-type: none"><li>• générer des idées</li><li>• faire un remue-méninges</li><li>• trouver, rechercher et sélectionner des idées (en se servant de leurs connaissances antérieures, expériences personnelles, recherches d'informations sur un sujet d'intérêt ou ce qu'ils ont appris lors des activités à l'oral et de lecture)</li><li>• discuter de leurs idées avec leurs pairs</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• organiser leurs idées</li><li>• remplir un organigramme ou un tableau</li><li>• faire leur plan d'écriture</li><li>• participer à des conférences-idées</li><li>• exprimer des idées à l'oral</li><li>• dessiner leurs idées</li></ul>
---	--

À NOTER : Même avant l'atteinte de l'étape de planification, l'enseignant aura consacré beaucoup de temps à **préparer** ses élèves à la tâche d'écriture. Pour soutenir les élèves en langue seconde, l'enseignant doit prendre trois fois plus de temps afin de préparer l'élève à la tâche d'écriture. Pendant ce temps, l'enseignant et ses élèves doivent :

<ul style="list-style-type: none"><li>• analyser des textes modèles</li><li>• développer le vocabulaire nécessaire à la tâche d'écriture, y compris des murs de thèmes et des toiles d'idées</li><li>• faire de l'écriture modelée</li><li>• faire de l'écriture partagée</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• faire des mini-leçons au sujet des traits d'écriture</li><li>• travailler les éléments langagiers nécessaires pour entreprendre la tâche d'écriture</li><li>• lire des textes liés au thème ou au genre de texte à l'étude</li><li>• parler beaucoup du thème d'écriture</li></ul>
---	--

#### b) Rédaction

Lors de cette étape, les élèves :

- rédigent leur ébauche en se concentrant sur les idées
- s'inspirent du plan créé lors de la planification
- mettent en pratique les concepts enseignés au sujet des traits et aux caractéristiques du genre de texte (selon les résultats d'apprentissage dans le programme d'études de leur année scolaire)
- relisent le texte pour s'assurer qu'il exprime le message voulu

### c) Révision et correction

Lors de ces étapes, les élèves révisent et corrigent leur texte.

#### *Révision (cohérence du message)*

Les élèves :

- relisent leur texte silencieusement ou à voix haute pour s'assurer qu'il est compréhensible et cohérent
- se servent des critères de réussite (identifiés par la classe entière au préalable) pour évaluer leur texte
- s'entretiennent avec leurs pairs ou d'autres personnes pour identifier les forces du texte, ainsi que les points à améliorer
- apportent des changements au texte en ajoutant, en enlevant, en réorganisant et en remplaçant certains mots, phrases ou idées
- révisent leur texte afin d'en améliorer la clarté, la fluidité et l'organisation

#### *Correction (exactitude)*

Les élèves :

- apportent des corrections à leur texte, en fonction des traits d'écriture
- tiennent des conférences avec l'enseignant ou leurs pairs
- se servent des ressources linguistiques à leur disposition (p. ex. : mur de thèmes, mur de mots, dictionnaires, tableau de synonymes)
- se servent des critères de réussite (identifiés par la classe entière au préalable) pour évaluer leur texte

### d) *Publication et partage*

En dernier lieu, les élèves publient et partagent leur texte. Pour ce faire, ils :

- transcrivent au propre leur texte en tenant compte de leurs révisions et de leurs corrections
- peuvent ajouter des illustrations, des schémas, des tableaux pour embellir le texte ou ajouter des précisions
- peuvent choisir divers moyens de présenter leur texte, y compris de façon orale, visuelle, technologique, artistique ou dramatique
- partagent leur texte avec leurs pairs en classe, en petits groupes, avec un partenaire, à l'école, dans la famille, à Internet, etc.

## Annexe C

### Normes en lecture du ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance

Voici les niveaux de lecture prévus pour le cycle élémentaire. Ces niveaux ont été établis par le ministère pour qu'ils guident vos interventions. Tout élève dont le niveau de lecture se situe sous la norme à un moment quelconque doit bénéficier d'un redoublement d'efforts à son endroit et d'un plus grand nombre d'interventions de la part de l'enseignant (p. ex. : davantage de séances de lecture guidée).

**Ces niveaux ne correspondent en rien aux notes du bulletin.** Les notes du bulletin doivent être fondées sur plusieurs types d'évaluations en lecture effectuées pendant toute l'année scolaire.

L'élève ne progressera pas en lecture à moins qu'il ne progresse en langue orale. Par conséquent, l'enseignant doit faire en sorte que les élèves continuent d'élargir leurs compétences à l'oral pour améliorer davantage leurs compétences en lecture. L'enseignant doit se concentrer sur l'acquisition et l'enrichissement du vocabulaire de l'élève (y compris les mots fréquents), ainsi que de s'assurer que l'élève maîtrise les sons du français à l'oral et à l'écrit.

Pour ce qui est des élèves de la 1<sup>re</sup>, 2<sup>e</sup>, 3<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> année, il importe de leur donner le temps nécessaire pour leur permettre de développer une base de compétences linguistiques.

#### Niveaux indépendants prévus pour la fin de l'année scolaire

Afin de déterminer le niveau de lecture d'un élève, l'enseignant doit considérer les trois éléments suivants : taux de précision, de fluidité et de compréhension.

**Programme d'immersion, point d'entrée en 1<sup>re</sup> année**

<b>Fin de l'année scolaire</b>	<b>Niveaux appropriés</b>	<b>Niveaux avancés</b>
<b>1<sup>re</sup> année</b>		
Juin	C-D	E+
<b>2<sup>e</sup> année</b>		
Juin	F-G-H	I+
<b>3<sup>e</sup> année</b>		
Juin	J-K-L	M+
<b>4<sup>e</sup> année</b>		
Juin	N-O-P	Q+
<b>5<sup>e</sup> année</b>		
Juin	R-S-T	U

## Annexe D

### Tableau de sons à l'oral et à l'écrit

Immersion précoce Connaissance des sons à l'oral et des sons à l'écrit			1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
Sons des lettres	Voyelles*	i y a (à) â e é o (ô) u (ù, û) è (ê, ê)	●	➡	➡	★	★
	Consonnes qui s'allongent	m f n v l r s ç(s) c(s) j g(j) z s(z)	●	➡	➡	★	★
	Consonnes courtes	c(k) k q g(gu) t p b d w x h	●	➡	➡	★	★
Sons complexes	Sons des graphies plus complexes	ch on, om ou au, eau oi qu(k)	●	➡	➡	➡	★
		an,am en, em in, im ain, aim ein	●	➡	➡	➡	★
		ei, ai (è) er, ez (é) eu un, um gn ph	●	➡	➡	➡	★
Sons complexes moins fréquents	Sons des graphies moins communes	eur, œu ai(é) ill, ille sion, tion er(ère) ail, aille ien, ienne		●	➡	➡	★
		ch(k) eil, eille euil, euille, œil, œill ouin, oin et(è) ouil, ouille yn,ym ette		●	➡	➡	★
	Semi-consonnes*	[w] comme oi [j] comme paille [ɥ] comme lui		●	➡	➡	★

\*Voir la grille des phonèmes et des graphèmes en annexe.

● enseigner en profondeur

➡ à poursuivre et renforcer



★ Maîtrisé

Tableau inspiré du programme d'études du ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance. Direction des programmes d'études et de l'apprentissage (juillet 2013)

## Annexe E

### Grade Five Translated Outcomes

General Curriculum Outcomes (GCO)		Specific Curriculum Outcomes (SCO)
<b>Oral Comprehension</b>	1. Understand a variety of types of oral discourses depending on the communication situation	1.1 Understand messages and narratives about a variety of topics that are familiar, studied, or of personal interest.
<b>Oral Production</b>	2. Produce an oral message according to the communication intention	2.1 Present discourses (informative, narrative, and argumentative) about a variety of topics and events that are familiar, studied, or of personal interest.
<b>Oral Interaction</b>	3. Interact according to the social and academic situation for communication	3.1 Participate in information exchanges on a variety of topics that are familiar, studied, or of personal interest.
<b>Reading</b>	4. Read and understand a variety of texts	4.1 Use strategies to support accurate and fluent reading. 4.2 Manage understanding of various types of texts. 4.3 Use different means to demonstrate understanding of various types of texts. 4.4 Interact with texts critically and thoroughly.
<b>Écriture</b>	5. Produce texts according to the intention and target audience	5.1 Write texts about familiar topics, concepts studied, and personal experiences. 5.2 Write a text following the phases of the writing process. 5.3 Write a text using the writing traits from model texts.

# Language proficiency (LP)

## Oral comprehension, spoken production, oral interaction

### GCO 1: Understand a variety of types of oral speech according to the communication situation Oral Comprehension (listening)

Specific curriculum outcome (SCO) 1.1	
Understand messages and narratives about a variety of topics that are familiar, studied, or of personal interest.	
Concepts and content	“I can” statements
<b>By the end of Grade 5, students will be able to:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Types of oral texts (A2.2/B1.1):               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ conversations, discussions, presentations, speeches, video clips, songs, announcements, poems, nursery rhymes, dramatic arts, books read aloud, audio books, question periods, interactive oral communication games, social media, debates, explanatory reports</li> </ul> </li> <li>• Content:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ variety of topics that are familiar, studied or of personal interest</li> <li>○ personal experiences</li> <li>○ topics from the imagination</li> <li>○ concepts related to other school subjects</li> </ul> </li> <li>• Characteristics of oral texts:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ different types of sentences (e.g. interrogative, negative, exclamatory)</li> <li>○ narrative structure (e.g. people, places, events)</li> <li>○ informative structure (e.g. <i>qui, quand, où, quoi</i>; comparison; problems and solutions)</li> <li>○ transitional markers (e.g. <i>premièrement, ensuite, après, alors, finalement</i>)</li> <li>○ verb tenses (e.g. <i>présent, passé composé, imparfait, futur proche</i>, and <i>futur simple</i>)</li> </ul> </li> <li>• Cultural elements:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ different accents and dialects</li> <li>○ Acadian, Franco-Ontarian, Québécois, and other content</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>Understanding oral texts (presentations)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can understand an oral text in which someone presents information to me (e.g. informative text, presentation on a topic, explanatory video clip, announcements, songs, sports report, weather report, daily news).</li> <li>• I can understand the main ideas and several significant secondary ideas in an oral text.</li> <li>• I can identify the key aspects of an oral text (e.g. <i>qui, quand, où, quoi</i>; comparison, problems, and solutions).</li> <li>• I can understand and easily follow explanations and steps for performing a task.</li> </ul> <p><b>Understanding oral texts (interactions)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can follow a discussion between two or more people/characters (e.g. conversation in a video clip, group discussion, debate, play, televised game).</li> <li>• I can follow an oral text that contains different types of sentences (e.g. interrogative, negative, exclamatory).</li> <li>• I can follow a series of events with certain components such as: triggering event, conclusions, adventures.</li> <li>• I can understand some simple idiomatic expressions (e.g. <i>il pleut à boire debout, avoir une faim de loup</i>).</li> </ul> <p><b>Listening strategies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can listen with a specific intention (e.g. to note important vocabulary, to bring out main ideas).</li> <li>• I can use my listening strategies to help me understand an oral text, such as:</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Acadian, Parisian, Haitian, and other authors/singers/actors/journalists</li> <li>• Listening strategies</li> <li>• Listening intention and target audience</li> <li>• Prosodic features of the language (fluency, pronunciation, intonation, tempo)</li> <li>• Extent of vocabulary / varied lexical fields (e.g. common nouns, synonyms, antonyms, adverbs, adjectives)</li> <li>• Simple idiomatic expressions</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ look at and listen to the person speaking (e.g. gestures, tone of voice, facial expressions)</li> <li>○ use visual aids (e.g. images, graphics, background of a video, staging)</li> <li>○ use my prior knowledge of the subject</li> <li>○ make connections between new ideas and what I know about the subject</li> <li>○ find the words that I know</li> <li>○ make mental pictures for myself (or visualize the content)</li> <li>○ make predictions to affirm or deny them while listening</li> <li>○ gather main ideas</li> <li>○ use verb tenses to indicate when an event/story takes place</li> <li>• I can use the most effective listening strategies for the challenge experienced.</li> <li>• I can demonstrate my understanding of texts heard (e.g. answer questions, complete a graphic organizer).</li> </ul>
---	---

**Resources**

<b><u>Assessment tools</u></b>	<b><u>Supporting documents</u></b>
<p>Formative assessment – conversations, observations, and products</p> <p><b>Guide pratique : La communication orale dans un modèle de littératie équilibrée</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'évaluation de la communication orale, pages 65-72</li> </ul>	<p><b>La littératie en immersion : Comment enseigner de façon délibérée et efficace.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contextes pour l'enseignement de l'oral en immersion, pages 9 to 28</li> </ul> <p><b>Guide pratique : La communication orale dans un modèle de littératie équilibrée, pages 73 to 75</b></p> <p><b>Le continuum de l'oral</b></p>

## GCO 2: Produce an oral message according to the communication intention

### Oral Production (ongoing oral expression)

Specific curriculum outcome (SCO) 2.1	
Present discourses (informative, narrative, and argumentative) about a variety of topics and events that are familiar, studied, or of personal interest.	
Concepts and content	“I can” statements
<b>By the end of Grade 5, students will be able to:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oral texts (A2.2/B1.1):               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ informal presentations, speeches, announcements, poems, songs, explanations, events/stories</li> </ul> </li> <li>• Content:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ variety of topics that are familiar, studied, or of personal interest</li> <li>○ personal experiences</li> <li>○ topics from the imagination</li> <li>○ concepts related to other school subjects</li> </ul> </li> <li>• extent of vocabulary / varied lexical fields (e.g. common nouns, synonyms, antonyms, adverbs, adjectives)</li> <li>• Characteristics of oral texts:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ different types of sentences (e.g. interrogative, negative, exclamatory)</li> <li>○ narrative structure (e.g. people, places, events)</li> <li>○ informative structure (e.g. <i>qui, quand, où, quoi</i>; comparison; problems and solutions)</li> <li>○ transitional markers (e.g. <i>premièrement, ensuite, après, alors, finalement</i>)</li> <li>○ verb tenses (e.g. <i>présent, passé composé, imparfait, futur proche, and futur simple</i>)</li> </ul> </li> <li>• Target audience and speaking (communication intentions)</li> <li>• Prosodic features of the language (fluency, pronunciation, intonation, tempo)</li> <li>• Language clarifying elements</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• I can present/explain what I have learned about a familiar topic, a concept studied, or a topic that interests me.</li> <li>• I can tell about an event that happened or that I experienced myself in chronological order.</li> <li>• I can give and justify my opinion, providing some reasons.</li> </ul> <p><b>Consistency</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can add secondary ideas and relevant details to my oral text.</li> <li>• I can use different types of sentences to present my information / story /event.</li> <li>• I can make comparisons using the following words: <i>différent, semblable, comme, and pareil</i>.</li> </ul> <p><b>Ease</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can talk about a known/familiar topic without too much hesitation.</li> <li>• I can use simple transition markers to structure my oral text (e.g. <i>premièrement, ensuite, après</i>)</li> <li>• I can link my sentences with simple connectors such as the following: <i>ou, et, donc, si, mais, car, comme, quand, parce que, alors, qui, ainsi</i>.</li> <li>• I can speak with the proper intonation.</li> <li>• I can speak appropriately depending on the communication intention.</li> </ul> <p><b>Extent of vocabulary</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can summarize simple stories that I have read or heard using the language used in the story.</li> <li>• I can use adjectives, adverbs, and more specific verbs to enrich what I say.</li> <li>• I can begin to use synonyms and more specialized words when I talk about a subject.</li> <li>• I can use words that express the time (e.g. <i>aujourd’hui, tard hier soir, demain après-midi, avant, tôt, après, au temps de l’Égypte Ancienne, jamais, maintenant, parfois</i>).</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Self-correction strategies</li> <li>• Simple idiomatic expressions</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• I can use some idiomatic expressions.</li> </ul> <p><b>Language specificity</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can express myself using verbs in the present tense.</li> <li>• I can express myself using verbs in the <i>passé composé</i> and the <i>imparfait</i>.</li> <li>• I can express myself using the <i>futur proche</i> (<i>Je vais aller...</i>).</li> <li>• I can express myself using the <i>futur simple</i> (<i>J'irai...</i>)</li> <li>• I can express myself using verbs in the <i>impératif</i>.</li> <li>• I can begin to use the <i>conditionnel</i> orally.</li> <li>• I can use some verbs of opinion and feeling (e.g. <i>Je crois que...</i> ; <i>Je souhaite que...</i>).</li> <li>• I can put the words in the correct order in my sentences.</li> <li>• I can use reflexive verbs in the present tense (e.g. <i>Je me lève, je m'habille; je me peigne</i>).</li> <li>• I can correct myself when I make an error (e.g. the correct determiner, agreement in the feminine, reformulate the syntax of the sentence).</li> </ul>
--	--

**Resources**

<b>Assessment tools</b>	<b>Supporting documents</b>
<p>Formative assessment – conversations, observations, and products</p> <p><b>Guide pratique : La communication orale dans un modèle de littératie équilibrée</b> L'évaluation de la communication orale, pages 65-72</p>	<p><b>La littératie en immersion : Comment enseigner de façon délibérée et efficace.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contextes pour l'enseignement de l'oral en immersion, pages 9 to 28</li> </ul> <p><b>Guide pratique : La communication orale dans un modèle de littératie équilibrée</b>, pages 73 to 75</p> <p><b>Le continuum de l'oral</b></p>

## GCO 3: Interact according to the social and academic situation for communication

### Oral Interaction (take part in a conversation)

Specific curriculum outcome (SCO) 3.1	
Participate in information exchanges on a variety of topics that are familiar, studied, or of personal interest.	
Concepts and content	“I can” statements
<b>By the end of Grade 5, students should be able to:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oral texts (A2.2/B1.1):               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ conversations, discussions, debates, question periods, riddles, dramatic arts, interactive oral communication games</li> </ul> </li> <li>• Content:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ variety of topics that are familiar, studied, or of personal interest</li> <li>○ personal experiences</li> <li>○ topics from the imagination</li> <li>○ concepts related to other school subjects</li> </ul> </li> <li>• Characteristics of oral texts:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ different types of sentences (e.g. interrogative, negative, exclamatory)</li> <li>○ transitional markers (e.g. <i>premièrement, ensuite, après, alors, finalement</i>)</li> <li>○ verb tenses (e.g. <i>présent, passé composé, imparfait, futur proche, and futur simple</i>)</li> </ul> </li> <li>• Target audience and speaking (communication intentions):</li> <li>• Cultural elements:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ different accents and dialects</li> <li>○ Acadian, Franco-Ontarian, Québécois, and other content</li> </ul> </li> <li>• Speaking strategies</li> <li>• Self-correction strategies</li> <li>• Prosodic features of the language (fluency, pronunciation, intonation, tempo)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• I can add details and/or ask questions during a discussion to keep the exchange of ideas going.</li> <li>• I can exchange information and share my experiences with other people during social and informal discussion.</li> <li>• I can express my wishes and feelings when I talk to other people.</li> <li>• I can express my preferences and opinions when I talk to other people.</li> <li>• I can provide instructions and explanations to someone else.</li> <li>• I can ask other people to share their ideas, opinions, experiences, feelings, and preferences.</li> <li>• I can provide specific information about real events in my community (e.g. shows, sports activities, films at the movies, weather predictions)</li> </ul> <p><b>Interaction / Speaking strategies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can ask someone to repeat what they have just said.</li> <li>• I can ask someone to clarify or specify what they have just said.</li> <li>• I can ask appropriate questions to find out if the person has understood me.</li> <li>• I can speak to someone and ask them for something appropriately (e.g. a service).</li> <li>• I can respond appropriately if I am asked for something (e.g. a service).</li> </ul> <p><b>Consistency</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can add secondary ideas and relevant details when I talk to others.</li> <li>• I can use different types of sentences to convey my message better.</li> </ul> <p><b>Ease</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can interact with someone without too much hesitation.</li> <li>• I can link my sentences with simple connectors such as the following: <i>ou, et, donc, si, mais, car, comme, quand, parce que, alors, qui, ainsi.</i></li> <li>• I can speak with the proper intonation.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Language clarifying elements</li> <li>• Extent of vocabulary / varied lexical fields (e.g. common nouns, synonyms, antonyms, adverbs, adjectives)</li> <li>• Simple idiomatic expressions</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• I can speak appropriately depending on the communication intention.</li> </ul> <p><b>Extent of vocabulary</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can tell stories and recount known events using a more specific vocabulary.</li> <li>• I can use adjectives, adverbs, and more specific verbs to enrich what I say.</li> <li>• I can use words that express time (e.g. <i>aujourd'hui, tard hier soir, demain après-midi, avant, tôt, après, au temps de l'Égypte Ancienne, jamais, maintenant, parfois</i>).</li> </ul> <p><b>Language clarification</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can express myself using verbs in the present tense.</li> <li>• I can express myself using verbs in the <i>passé composé</i> and <i>imparfait</i>.</li> <li>• I can express myself using the <i>futur proche</i> (<i>Je vais aller...</i>).</li> <li>• I can express myself using the <i>futur simple</i> (<i>J'irai...</i>).</li> <li>• I can express myself using verbs in the <i>impératif</i>.</li> <li>• I can start using the <i>conditionnel</i> orally.</li> <li>• I can use some verbs of opinions and feelings (e.g. <i>Je crois que... ; Je souhaite que...</i>).</li> <li>• I can put words in the correct order in my sentences.</li> <li>• I can use reflexive verbs in the present tense (e.g. <i>je me lève, je m'habille; je me peigne</i>).</li> <li>• I can correct myself when I make an error (e.g. the correct determiner, agreement of the feminine, reformulate the syntax of the sentence)</li> </ul>
---	---

### Resources

<u>Assessment tools</u>	<u>Supporting documents</u>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formative assessment – conversations, observations, and products</li> </ul> <p><b>Guide pratique : La communication orale dans un modèle de littératie équilibrée</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'évaluation de la communication orale, pages 65-72</li> </ul>	<p><b>La littératie en immersion : Comment enseigner de façon délibérée et efficace.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contextes pour l'enseignement de l'oral en immersion, pages 9 to 28</li> </ul> <p><b>Guide pratique : La communication orale dans un modèle de littératie équilibrée, pages 73 to 75</b></p> <p><b>Le continuum de l'oral</b></p>

# Phonological and phonetic awareness, vocabulary, fluency, and comprehension

## GCO 4: Read and understand a variety of texts

Specific curriculum outcome (SCO) 4.1 Use strategies to support accurate and fluent reading.	
Concepts and content	“I can” statements
<b>By the end of Grade 5, students will be able to:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Types of texts (A2.2/B1)               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ children’s books, fairy tales, graphic novels, short novels, comics, magazines, leaflets, plays, informative accounts, messages, documentaries, reports, letters, announcements, advertising posters, songs, factsheets, biographies, newspaper articles, poems, riddles, directions, recipes, guidelines, blogs, websites</li> </ul> </li> <li>• Phoneme – grapheme relationship               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Table of graphemes (Appendix A)</li> <li>○ The 36 oral sounds (Appendix D)</li> </ul> </li> <li>• Spelling rules</li> <li>• Decoding strategies</li> <li>• Strategies that help with fluency</li> <li>• Links between spoken language, reading, and writing</li> <li>• Extent of vocabulary (e.g. common nouns, synonyms, antonyms, adverbs, adjectives) related to               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ variety of topics that are familiar, studied, or of personal interest</li> <li>○ personal experiences</li> <li>○ topics from the imagination</li> <li>○ concepts related to other school subjects</li> </ul> </li> <li>• Lexical, semantic, and morphological indices</li> <li>• Appreciation of the prosody of the language (fluency, pronunciation, intonation, tempo)</li> <li>• Cultural elements:</li> </ul>	<p><b>Decoding</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can make connections between oral and written sounds.</li> <li>• I can recognize more complex spellings at the beginning, in the middle, and at the end of words (e.g. <i>invitation, singe, lapin, barbouiller, fouille</i>).</li> <li>• I can read a text without having to decode several words.</li> <li>• I can use certain <b>decoding strategies</b> when I experience a challenge, e.g.               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ use my knowledge of graphemes or spelling rules to segment words correctly</li> <li>○ use my knowledge of words orally and in writing to watch/correct reading words.</li> <li>○ ask myself the question, "Does this word make sense?"</li> <li>○ correct myself when an error occurs if the word does not sound good</li> </ul> </li> </ul> <p><b>Fluency</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can read several sentences in a row, following the various punctuation marks.</li> <li>• I can read a text at an appropriate speed without too many hesitations, omissions, or substitutions.</li> <li>• I can reread a word to ensure my accuracy; this does not disturb the fluency of my reading.</li> <li>• I can use my knowledge of words orally and in writing to help me read a text more easily.</li> <li>• I can read with expression, respecting the author’s intention and/or the type of text.</li> <li>• I can slow down my reading, if necessary, when a passage is more demanding.</li> <li>• I can recognize it when I need to work on my fluency.</li> <li>• I can reread a section of text (e.g. a sentence, a passage, a few words) to improve my reading.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>○ content and words from Acadian, Québécois, Parisian, Franco-Ontarian, and other cultures</li> <li>○ Acadian, Parisian, Haitian, and other authors, illustrators, and journalists</li> </ul>	
<b><u>Resources</u></b>	
<b><u>Assessment tools</u></b>	<b><u>Supporting documents</u></b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formative assessment – conversations, observations, and products <ul style="list-style-type: none"> <li>La pensine (a journal of observations)</li> <li>Observation follow-up</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>Littératie en immersion : Comment enseigner de façon délibérée et efficace</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pratiques exemplaires pour l’enseignement de la lecture en immersion, pages 29-55</li> </ul> <p><b>Guide pratique : La lecture dans un modèle de littératie équilibrée</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La correspondance graphème-phonème, pages 53-57</li> </ul> <p><b>Continuum de lecture</b></p> <p><b>Document-cadre : Fiches d’observation individualisée de lecture et la lecture guidée</b></p>

# Phonological and phonetic awareness, vocabulary, fluency, and comprehension

## GCO 4: Read and understand a variety of texts

Specific curriculum outcome (SCO) 4.2 Manage understanding of various types of texts.	
Concepts and content	“I can” statements
<b>By the end of Grade 5, students will be able to:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Types of texts (A2.2 / B1.1):               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ children’s books, fairy tales, graphic novels, short novels, comics, magazines, leaflets, plays, informative accounts, messages, documentaries, reports, letters, announcements, advertising posters, songs, factsheets, biographies, newspaper articles, poems, riddles, directions, recipes, guidelines, blogs, websites</li> </ul> </li> <li>• Reading intentions (e.g. reading for pleasure, to find information, to confirm opinions, to answer a question)</li> <li>• Reading appreciation</li> <li>• Lexical, semantic, and morphological markers (appendices)</li> <li>• Comprehension strategies</li> <li>• Literary elements / text structures:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ narrative texts (e.g. beginning, middle, end; characters, place, trigger event)</li> <li>○ informative texts (e.g. problems and solutions, comparisons)</li> <li>○ motivational texts (e.g., words that motivate the reader)</li> <li>○ creative texts (e.g., rhymes, imaged words)</li> </ul> </li> <li>• Text layout (e.g. title page, titles and subtitles, images, italics, bold characters, diagrams, tables, font)</li> <li>• Cultural elements:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Content and words from the Acadian, Québécois, Parisian, Franco-Ontarian, and other cultures</li> <li>○ Acadian, Parisian, Haitian, and other authors and illustrators</li> </ul> </li> <li>• Links between spoken language, reading, and writing</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• I can recognize that the goal of reading is comprehension.</li> <li>• I can set a reading objective for myself (e.g. I want to read this text because...).</li> <li>• I can ask myself the following questions: “<i>Do I understand what I am reading?</i>” and “<i>Can I continue reading?</i>”</li> <li>• I can use the most effective <b>comprehension strategy</b> according to the challenge experienced, e.g.               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ slow down my reading</li> <li>○ reread a portion of a text</li> <li>○ form mental images while reading.</li> <li>○ use the structure of the text to develop my comprehension</li> <li>○ use visual supports and layout elements to help me better understand</li> <li>○ confirm or rule out my predictions during and after reading a text</li> <li>○ make links between my previous knowledge and the text</li> <li>○ stop myself while reading to make inferences</li> <li>○ use my knowledge of words orally to help me understand more easily</li> </ul> </li> <li>• I can use morphological markers to help me understand the meaning of a word in a text, e.g.               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ identify prefixes</li> <li>○ identify suffixes</li> <li>○ identify words from the same word family</li> <li>○ recognize word cognates</li> <li>○ use my knowledge of simple synonyms and antonyms</li> </ul> </li> <li>• I can explain the comprehension strategies that I used while reading a text.</li> <li>• I can share my reading strategies and my comprehension of the text with other students when I read in small groups.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Extent of vocabulary (e.g. common nouns, synonyms, antonyms, adverbs, adjectives) related to <ul style="list-style-type: none"> <li>○ a variety of topics that are familiar, studied, or of personal interest</li> <li>○ personal experiences</li> <li>○ topics from the imagination</li> <li>○ concepts related to other school subjects</li> </ul> </li> </ul>	
<b>Resources</b>	
<b><u>Assessment tools</u></b>	<b><u>Supporting documents</u></b>
<p>Formative assessment – conversations, observations, and products</p> <p><b>Document-cadre : Fiches d’observation individualisée de lecture et la lecture guidée, pages 4-18</b></p>	<p><b>Littératie en immersion : Comment enseigner de façon délibérée et efficace</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pratiques exemplaires pour l’enseignement de la lecture en immersion, pages 29-55</li> </ul> <p><b>Guide pratique : La lecture dans un modèle de littératie équilibrée</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L’enrichissement du vocabulaire 65-69</li> </ul> <p><b>Continuum de lecture</b></p> <p><b>Document-cadre : Fiches d’observation individualisée de lecture et la lecture guidée</b></p>

# Phonological and phonetic awareness, vocabulary, fluency, comprehension

## GCO 4: Read and understand a variety of texts

Specific curriculum outcome (SCO) 4.3 Use different means to demonstrate understanding of various types of texts.	
Concepts and content	“I can” statements
<b>By the end of Grade 5, students will be able to:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Types of texts (A2.2 / B 1.1):               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ children’s books, fairy tales, graphic novels, short novels, comics, magazines, leaflets, plays, informative accounts, messages, documentaries, reports, letters, announcements, advertising posters, songs, factsheets, biographies, newspaper articles, poems, riddles, directions, recipes, guidelines, blogs, websites</li> </ul> </li> <li>• Reading strategies (e.g. reading for pleasure, to find information, to confirm opinions, to answer a question)</li> <li>• Reading appreciation</li> <li>• Comprehension strategies</li> <li>• Links between spoken language, reading, and writing</li> <li>• Post-reading activities</li> <li>• Literary elements / text structures:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ narrative texts (e.g. beginning, middle, end; characters, place, trigger event)</li> <li>○ informative texts (e.g. <i>qui, quand, où, quoi</i>; problems and solutions; comparisons)</li> <li>○ motivational texts (e.g. words that motivate the reader)</li> <li>○ creative texts (e.g., rhymes, imaged words)</li> </ul> </li> <li>• Text layout (e.g. title page, titles and subtitles, images, italics, bold characters, diagrams, tables, font)</li> <li>• Extent of vocabulary (e.g. common nouns, synonyms, antonyms, adverbs, adjectives) related to               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ a variety of topics that are familiar, studied, or of personal interest</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>Summary</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can discuss the main and secondary ideas/information in a text.</li> <li>• I can pick out a series of events in a text.</li> <li>• I can fully recall a text in chronological order.</li> <li>• I can add details to my summary (e.g. the secondary character is... The scientist also mentioned that...)</li> </ul> <p><b>Questions</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can answer literal questions about what I am reading.</li> <li>• I can answer inference questions about the content of a text.</li> <li>• I can create comprehension questions from a text and ask them of other students.</li> <li>• I can use ideas from the text to support my answers.</li> <li>• I can review the text to find information sought / answer questions.</li> </ul> <p><b>Representation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can complete different graphic organizers to develop my understanding of various types of texts.</li> <li>• I can create idea webs to pick out the main and secondary ideas in a text.</li> <li>• I can represent my understanding using a drawing, a labelled image, or other visual/artistic representations.</li> <li>• I can describe how I form mental images while I am reading.</li> <li>• I can identify the structure of the text to help me remember its content.</li> </ul> <p><b>Comparison</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can explain the connections I make between the ideas in the text and my experiences.</li> <li>• I can compare the ideas presented in a text to my knowledge of subjects or other texts (e.g. the tigers described in the text and my</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>○ personal experiences</li> <li>○ topics from the imagination</li> <li>○ concepts related to other school subjects</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Cultural elements: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ content and words from the Acadian, Québécois, Parisian, Franco-Ontarian, and other cultures</li> <li>○ Acadian, Parisian, Haitian, and other authors, illustrators, and journalists</li> </ul> </li> </ul>	<p>knowledge of lions, a visit to the Louvre museum described in the text and my knowledge of Egyptian museums).</p> <p><b>Vocabulary</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● I can pick out the words I know that help me support my understanding of the text.</li> <li>● I can use the context and textual elements (images, glossaries, explanations provided in the text) to deduce and explain the meaning of the new words.</li> <li>● I can use the vocabulary found in the text to discuss ideas in the text.</li> </ul>
---	--

Resources

<u>Assessment tools</u>	<u>Supporting documents</u>
<p>Formative assessment – conversations, observations, and products</p> <p><b>Guide pratique : La lecture dans un modèle de littératie équilibrée</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● L'évaluation de la lecture, chap.9</li> </ul> <p><b>Document-cadre : Fiches d'observation individualisée de lecture et la lecture guidée, pages 4-18</b></p>	<p><b>Littératie en immersion : Comment enseigner de façon délibérée et efficace</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Pratiques exemplaires pour l'enseignement de la lecture en immersion, pages 29-55</li> </ul> <p><b>Guide pratique : La lecture dans un modèle de littératie équilibrée</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● La fluidité pages 33-63</li> </ul> <p><b>Continuum de lecture</b>  <b>Document-cadre : Fiches d'observation individualisée de lecture et la lecture guidée</b></p>

# Phonological and phonetic awareness, vocabulary, fluency, and comprehension

## GCO 4: Read and understand a variety of texts

Specific curriculum outcome (SCO) 4.4 Interact with texts critically and thoroughly.	
Concepts and content	“I can” statements
<b>By the end of Grade 5, students will be able to:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Types of texts (A2.2 / B1.1):               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ children’s books, fairy tales, graphic novels, short novels, comics, magazines, leaflets, plays, informative accounts, messages, documentaries, reports, letters, announcements, advertising posters, songs, factsheets, biographies, newspaper articles, poems, riddles, directions, recipes, guidelines, blogs, websites</li> </ul> </li> <li>• Reading intentions (e.g. reading for pleasure, to find information, to confirm opinions, to answer a question)</li> <li>• Reading appreciation</li> <li>• Critical thinking</li> <li>• Differences in perspective</li> <li>• Target audience / roles of authors</li> <li>• Comprehension strategies</li> <li>• Literary elements / text structures:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ narrative texts (e.g. beginning, middle, end; characters, place, trigger event)</li> <li>○ informative texts (e.g., <i>qui, quand, où, quoi</i>; problems and solutions; comparisons)</li> <li>○ motivational texts (e.g. words that motivate the reader)</li> <li>○ creative texts (e.g., rhymes, imaged words)</li> </ul> </li> <li>• Text layout (e.g. title page, titles and subtitles, images, italics, bold characters, diagrams, tables, font)</li> <li>• Cultural elements:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ content and words from Acadian, Québécois, Parisian, Franco-Ontarian, and other cultures</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>Consider the intentions</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can explain why I chose to read certain texts.</li> <li>• I can talk about the importance of different types of texts.</li> <li>• I can identify the author’s intention (inform, entertain, convince, motivate).</li> <li>• I can use my knowledge of different types of words (descriptive, convincing, full of imagery) to understand the intention of the message.</li> <li>• I can identify the target audience / recipient of a text.</li> </ul> <p><b>Question</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can think about what I have learned while reading and identify questions that have not been answered for me.</li> <li>• I can question the content of the text (e.g. choice of information presented, decisions made by a character).</li> </ul> <p><b>Justify</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can express my agreement or disagreement with an aspect of the text (author’s point of view, action of a character).</li> <li>• I can provide proof (e.g. prior knowledge, information in the text) to support my opinion of a text.</li> <li>• I can express and justify my feelings about different aspects of the text.</li> </ul> <p><b>Assess and explain</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can assess the quality of the text, the content, ideas, visual aspects of the text.</li> <li>• I can critique the text.</li> <li>• I can recommend a text.</li> <li>• I can assess the accuracy of my predictions.</li> <li>• I can share what I would change in the text.</li> <li>• I can compare two texts on the same topic.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Acadian, Parisian, Haitian, and other authors, illustrators, and journalists</li> <li>• Links between spoken language, reading, and writing</li> <li>• Extent of vocabulary (e.g. common nouns, synonyms, antonyms, adverbs, adjectives) related to <ul style="list-style-type: none"> <li>○ a variety of topics that are familiar, studied, or of personal interest</li> <li>○ personal experiences</li> <li>○ topics from the imagination</li> <li>○ concepts related to other school subjects</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• I can explain how the author makes the text interesting or convincing, funny, or informative.</li> </ul> <p><b>Find</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can identify cultural elements and references in a text.</li> <li>• I can select the most relevant and superfluous ideas or information.</li> <li>• I can identify the viewpoint represented in the text and those missing.</li> <li>• I can identify the point where an author no longer follows the chronological order of events (e.g. a text that returns to the past; a text in which the character thinks about events in the future).</li> <li>• I can identify differences and similarities between characters, locations, actions, or information found in a text.</li> <li>• I can identify and distinguish between facts and opinions.</li> <li>• I can find information in the visual supports (e.g. images, tables, graphics).</li> <li>• I can identify where the author uses words with imagery to activate the five senses.</li> <li>• I can find the words I know that support my comprehension and the ones I need to work on more.</li> </ul> <p><b>React</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can react to the content of the text and take action (e.g. write a petition/letter, make an advertising poster, suggest solutions, draw conclusions).</li> </ul>
--	--

### Resources

<u>Assessment tools</u>	<u>Supporting documents</u>
<p>Formative assessment – conversations, observations, and products</p> <p><b>Guide pratique : La lecture dans un modèle de littératie équilibrée</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'évaluation de la lecture, Chapter 9</li> </ul> <p><b>Document-cadre : Fiches d'observation individualisée de lecture et la lecture guidée</b></p>	<p><b>Littératie en immersion : Comment enseigner de façon délibérée et efficace</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pratiques exemplaires pour l'enseignement de la lecture en immersion, pages 29-55</li> </ul> <p><b>Guide pratique : La lecture dans un modèle de littératie équilibrée</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La compréhension pages 65-75</li> <li>• Le développement de la littératie critique, pages 79-85</li> </ul> <p><b>Continuum de lecture</b></p> <p><b>Document-cadre : Fiches d'observation individualisée de lecture et la lecture guidée</b></p>

**Written production, writing process, and writing traits**  
**GCO 5: Produce texts according to the intention and target audience**  
**Writing**

Specific curriculum outcome (SCO) 5.1	
Write texts on topics that are familiar, studied, or of personal interest, as well as personal experiences and imaginary events.	
Concepts and content	“I can” statements
<b>By the end of Grade 5, students will be able to:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A variety of topics (familiar, studied, of personal interest, and from the imagination) from personal experiences and concepts related to other school subjects (A2.2 / B1.1)</li> <li>• Types of texts (literary genres):               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ narrative – fiction and non-fiction</li> <li>○ informative / explanatory</li> <li>○ procedural</li> <li>○ motivational / persuasive</li> <li>○ creative / expressive</li> </ul> </li> <li>• Writing traits:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ideas and content</li> <li>○ organization of ideas</li> <li>○ sentence structures</li> <li>○ choice of words</li> <li>○ linguistic conventions</li> <li>○ style / voice (emerging)</li> </ul> </li> <li>• Writing process (Appendix B):               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ planning</li> <li>○ writing</li> <li>○ revision</li> <li>○ correction</li> <li>○ publishing and sharing</li> </ul> </li> <li>• Writing strategy and target audience of different literary styles</li> <li>• Text layout:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• I can use a model to get inspiration for my own text.</li> <li>• I can get inspiration from different Francophone authors for my own text.</li> <li>• I can use my knowledge of the topic for my text.</li> <li>• I can put my ideas on paper with relative ease.</li> </ul> <p><b><i>Narrative (fiction and non-fiction)</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can tell the reader about a personal experience that happened to me (including my feelings and reactions) or an event I know about.</li> <li>• I can write a narrative text in which the ideas come from the imagination (e.g. a short fairy tale / a mystery / a fictitious short story).</li> </ul> <p><b><i>Informative/explanatory</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can write a text that informs the reader about a topic, concept, person, or phenomenon (that I learned in class).</li> <li>• I can write a text in which I compare two topics/concepts.</li> </ul> <p><b><i>Procedural</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can write directions that explain to the reader how to do something (e.g. play a game, do a scientific experiment, build a birdhouse).</li> </ul> <p><b><i>Motivational/persuasive</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can write an opinion/critique in which I try to persuade someone of my opinions by providing arguments.</li> <li>• I can write an advertising poster persuading the reader to do something.</li> </ul> <p><b><i>Creative/expressive</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can write poems and songs.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>○ title page, titles and subtitles, images, drawings, italics, bold characters, diagrams, tables, font, etc.</li> <li>• Links between spoken language, reading, and writing</li> </ul>	
<b><u>Resources</u></b>	
<b><u>Assessment tools</u></b>	<b><u>Supporting documents</u></b>
<p>Formative assessment – conversations, observations, and products</p> <p><b>Guide pratique : L'écriture dans un modèle de littératie équilibrée</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'évaluation de l'écriture, Chapter 8, pages 83-85</li> </ul>	<p><b>Littératie en immersion : Comment enseigner de façon délibérée et efficace</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pratiques exemplaires de l'enseignement de l'écriture en immersion – pages 56 to 76</li> </ul> <p><b>Continuum d'écriture</b></p> <p><b>Guide pratique : L'écriture dans un modèle de littératie équilibrée – Chapters 1 to 3 – Apprendre à écrire – pages 7 to 17</b></p>

**Written production, writing process, and writing traits**  
**GCO 5: Produce texts according to the intention and target audience**  
**Writing process**

<b>Specific curriculum outcome (SCO) 5.2</b> <b>Write a text following the phases of the writing process.</b>	
<b>Concepts and content</b>	<b>“I can” statements</b>
<b>By the end of Grade 5, students will be able to:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A variety of topics (familiar, studied, of personal interest, and from the imagination) from personal experiences and concepts related to other school subjects (A2.2 / B1.1)</li> <li>• Types of texts (literary genres):               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ narrative – fiction and non-fiction</li> <li>○ informative / explanatory</li> <li>○ procedural</li> <li>○ motivational / persuasive</li> <li>○ creative / expressive</li> </ul> </li> <li>• Writing traits:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ideas and content</li> <li>○ organization of ideas</li> <li>○ sentence structures</li> <li>○ choice of words</li> <li>○ linguistic conventions</li> <li>○ style / voice (emerging)</li> </ul> </li> <li>• Writing process (Appendix B):               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ planning</li> <li>○ writing</li> <li>○ revision</li> <li>○ correction</li> <li>○ publishing and sharing</li> </ul> </li> <li>• Writing intention and target audience of different literary styles</li> <li>• Text layout:</li> </ul>	<p><b>Planning stage</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can choose my writing intention.</li> <li>• I can identify the audience I wish to address.</li> <li>• I can plan my writing using brainstorming, idea webs, and graphic organizers for the type of text being studied.</li> <li>• I can analyze sample texts related to the type of text being studied.</li> <li>• I can choose one or more writing topics to demonstrate my knowledge or my interests.</li> <li>• I can recognize that different types of texts have different goals.</li> <li>• I can use my previous knowledge to plan my text.</li> </ul> <p><b>Writing stage</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can write a first draft using the plan developed in the planning stage.</li> <li>• I can take into account the structure of the text being studied.</li> <li>• I can use specific elements from each type of text being studied.</li> </ul> <p><b>Revising stage and correcting stage</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can improve/correct my text using the criteria for success.</li> <li>• I can use my knowledge of writing traits to improve and correct my text.</li> <li>• I can reread my text to self-correct.</li> <li>• I can add, remove and/or substitute elements to improve my text.</li> <li>• I can discuss ideas in my text during conferences with my teacher or my peers.</li> <li>• I can use the feedback I receive to improve/correct my text.</li> <li>• I can use resources found in the classroom to revise/correct my text (e.g., thematic word walls, linguistic supports displayed in the classroom, dictionaries, readers, anchor charts).</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>○ title page, titles and subtitles, images, drawings, italics, bold characters, diagrams, tables, font, etc.</li> <li>• Links between spoken language, reading, and writing</li> <li>• Self-assessment and self-correction strategies</li> <li>• Language resources co-developed with the students (e.g. anchor charts, theme walls, language tools posted on the wall)</li> <li>• Links between spoken language, reading, and writing</li> <li>• Extent of vocabulary (e.g. common nouns, synonyms, antonyms, adverbs, adjectives)</li> <li>• Morphological indexes</li> <li>• Spelling rules</li> <li>• Relationship between phonemes and graphemes</li> </ul>	<p><b>Publishing and sharing stage</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can complete the writing process by publishing some of my texts.</li> <li>• I can add a few layout elements (e.g. title page, subtitles, words in bold and/or drawings) to embellish my text.</li> <li>• I can communicate the final version of my text to my target audience.</li> </ul>
---	---

<u>Resources</u>	
------------------	--

<b>Assessment tools:</b>	<b><u>Supporting documents</u></b>
<p>Formative assessment – conversations, observations, and products</p> <p><b>Guide pratique : L'écriture dans un modèle de littératie équilibrée</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'évaluation de l'écriture, chapter 8, pages 83-85</li> </ul>	<p><b>Littératie en immersion : Comment enseigner de façon délibérée et efficace</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pratiques exemplaires de l'enseignement de l'écriture en immersion – pages 56 to 76</li> </ul> <p><b>Continuum d'écriture</b></p> <p><b>Guide pratique : L'écriture dans un modèle de littératie équilibrée – Chapter 4 – Le processus d'écriture – pages 19-34</b></p>

**Written production, writing process, and writing traits**  
**GCO 5: Produce texts according to the intention and target audience**  
**Writing traits**

<b>Specific curriculum outcome (SCO) 5.3</b> <b>Write a text taking writing traits into account.</b>	
<b>Concepts and content</b>	<b>“I can” statements</b>
<b>By the end of Grade 5, students will be able to:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A variety of topics (familiar, studied, of personal interest, and from the imagination) from personal experiences and concepts related to other school subjects (A2.2 / B1.1).</li> <li>• Types of texts (textual structures):               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ narrative – fiction and non-fiction</li> <li>○ informative / explanatory</li> <li>○ procedural</li> <li>○ motivational/persuasive</li> <li>○ creative/expressive</li> </ul> </li> <li>• Writing traits               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ideas and content</li> <li>○ organization of ideas</li> <li>○ sentence structures</li> <li>○ choice of words</li> <li>○ linguistic conventions</li> <li>○ style / voice (emerging)</li> </ul> </li> </ul> <p>Note: Voice, or the author’s style, is unique to each author and will be demonstrated in different ways depending on how the author expresses and develops ideas, chooses words and expressions for the text, applies linguistic conventions in an original way, incorporates specific sentence structures, and organizes the text in an original but effective way (see writing continuum).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Writing process (Appendix D):               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ planning</li> <li>○ writing</li> <li>○ revision</li> <li>○ correction</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>Ideas / content</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can write a text containing a clear main idea and secondary ideas.</li> <li>• I can present ideas that are related to the subject of the text.</li> <li>• I can add details relevant to my text (e.g. feelings).</li> <li>• I can eliminate repetitive ideas from my written text.</li> </ul> <p><b>Organization of ideas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can write a text, taking into account the structure of the text.</li> <li>• I can put my ideas in logical order.</li> <li>• I can divide my ideas into simple paragraphs.</li> <li>• I can use transition words between my paragraphs (e.g. <i>à mon avis, d’abord, enfin, alors, ainsi, en bref, premièrement, ensuite</i>).</li> <li>• I can write a text with an introduction and conclusion, according to the type of text.</li> </ul> <p><b>Choice of words</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can use specific words that I know or have learned in my text (e.g. thematic words, familiar words, words related to subjects).</li> <li>• I can add simple adverbs (e.g., <i>toujours, souvent, parfois, jamais, lentement, vite</i>) to my text.</li> <li>• I can add a variety of adjectives to my text.</li> <li>• I can incorporate some more synonyms in my text. (e.g. <i>petit/minuscule, grand/géant</i>).</li> <li>• I can add a few verbs that specify the ideas in my text (e.g. <i>faire/entreprendre, courir/galoper, dessiner/illustrer</i>).</li> <li>• I can add comparisons to my text (e.g., <i>jaune comme le soleil, noir comme du charbon, belle comme une rose</i>).</li> <li>• I can add a few simple idiomatic expressions to my text.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>○ publishing and sharing</li> <li>• Writing intention and target audience for different literary styles</li> <li>• Text layout: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ title page, titles and subtitles, images, drawings, italics, bold characters, diagrams, tables, font, etc.</li> </ul> </li> <li>• Links between spoken language, reading, and writing</li> <li>• Simple grammatical rules</li> <li>• Self-assessment and self-correction strategies</li> <li>• Language resources co-developed with the students</li> <li>• Links between spoken language, reading, and writing</li> <li>• Prosody of the language</li> <li>• Extent of vocabulary (e.g. common nouns, synonyms, antonyms, adverbs, adjectives)</li> <li>• Morphological indicators</li> <li>• Spelling rules</li> <li>• Relationship between phonemes and graphemes</li> <li>• Simple idiomatic expressions</li> </ul>	<p><b>Sentence structures</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can vary the way I start my sentences.</li> <li>• I can add a few different types of sentences to my text (e.g., exclamatory sentence, interrogative sentence, and negative sentence).</li> <li>• I can vary the length of my sentences.</li> <li>• I can construct more complex sentences using relationship markers/subordinate conjunctions (e.g. <i>mais, parce que, comme, quand, si, car</i>).</li> <li>• I can use my knowledge of spoken language to structure my sentences well.</li> </ul> <p><b>Linguistic conventions</b></p> <p>Spelling:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can correctly write several words related to the subject of the text using theme walls.</li> <li>• I can use my knowledge of spelling rules to spell unknown words.</li> </ul> <p>Punctuation:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can use various punctuation marks correctly.</li> <li>• I can incorporate marks to indicate a dialogue.</li> </ul> <p>Rules of grammar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can follow simple grammatical rules in my text: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ I can use the right determiners (e.g. <i>la, le, un, une, les, l', des, ma, mon, notre, ces, ses, mon, ma</i>).</li> <li>○ I can correctly use a few simple homophones (e.g. <i>a/à; on/ont; ces/ses; mes/mais; ou/où</i>).</li> <li>○ I can make most common nouns agree by adding the appropriate plurals (number) and masculine/feminine (gender).</li> <li>○ I can start making adjectives agree by adding the appropriate plural markers (number) and feminine/masculine (gender).</li> <li>○ I can make several simple verbs that I have learned agree.</li> </ul> </li> </ul> <p>Verbs:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I can write a short text in the <i>présent</i>.</li> <li>• I can write a short text in the <i>passé composé</i>.</li> <li>• I can write a short text in the <i>imparfait</i>.</li> <li>• I can write a short text in the <i>futur</i>.</li> </ul> <p>I can use a few simple reflexive verbs in my text (e.g., <i>Il s'habille le matin, tu te lèves tôt, je me lave le visage, je me brosse les cheveux</i>).</p>
---	--

## Resources

<u>Assessment tools</u>	<u>Supporting documents</u>
<p>Formative assessment – conversations, observations, and products</p> <p><b>Guide pratique : L'écriture dans un modèle de littératie équilibrée</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• L'évaluation de l'écriture, chapter 8, pages 83-85</li></ul>	<p><b>Littératie en immersion : Comment enseigner de façon délibérée et efficace</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Pratiques exemplaires de l'enseignement de l'écriture en immersion – pages 56 to 76</li></ul> <p><b>Continuum d'écriture</b></p> <p><b>Guide pratique : L'écriture dans un modèle de littératie équilibrée – Chapter 5 – Les traits d'écriture – pages 35-61</b></p>

## 11. Bibliographie

- Arnett, K. (2013). *Language for All: How to Support and Challenge Students in a Second Language Classroom*. Toronto, ON: Pearson Education Canada
- Arnett, K. et Bourgoin, R. (2017). *Access for Success*. Toronto, ON: Pearson Education Canada
- Atlantic Provinces Education Foundation (2015). *The Atlantic Canada Framework for Essential Graduation Learnings in Schools*.
- Chauvet, A. et Normand, I. (2008). *Référentiel des contenus d'études du FLE en rapport avec les six niveaux du Conseil de l'Europe, à l'usage des enseignants de FLE*. Paris : Alliance Française/CLE International.
- Dicks, J. (2008). "The Case for Early French Immersion: A Response to J. Douglas Willms." Fredericton, NB: Second Language Research Institute of Canada. <https://www.unb.ca/fredericton/second-language/resources/pdf/lricnotes/spring2008.pdf>
- Dicks, J. (2009). "Second Language Learning and Cognitive Development: Seminal and Recent Writing in the Field." Fredericton, NB: Second Language Research Institute of Canada. <https://www.unb.ca/fredericton/second-language/resources/pdf/lricnotes/winter2009.pdf>
- Ellis, R. (2008). *The Study of Second Language Acquisition: Research and Language Teaching*. New York: Oxford University Press. 2<sup>e</sup> édition
- Gass, S. M. et Selinker, L. (2008). *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. New York: Routledge/Taylor & Francis. 3<sup>e</sup> édition
- 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" in A. G. Reynolds (dir.), *Bilingualism, Multiculturalism and Second Language Learning: The McGill Conference in Honour of Wallace E. Lambert*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. 183-201
- Genesee, F. (1998). "French Immersion in Canada" in J. Edwards (dir.), *Language in Canada*. Cambridge : Cambridge University Press. 305-325
- Giasson, J. (2011). *La lecture : Apprentissage et difficultés*. Montréal, QC : Gaëtan Morin
- Germain, C. et Netten, J. (2013). « Grammaire de l'oral et grammaire de l'écrit dans l'approche neurolinguistique (ANL). » Synergies Mexique 3. 15-29
- Gouvernement du Nouveau-Brunswick (2012). *Report of the French Second Language Task Force*.

- Gredler, G. (2002). "Review of Preventing reading difficulties in young children, ed. C. E. Snow et al." *Psychology in the Schools* 39:3. 343-344
- Harley, B. (1992). "Patterns of second language development in French immersion." *Journal of French Language Studies* 2. 159-183.
- Harley, B. (1992). "Aspects of the oral second language proficiency of early immersion, late immersion and extended French students at Grade 10" in Courchêne, R. et al. (dirs.), *L'Enseignement des langues secondes axé sur la compréhension*. Ottawa, ON : Presses de l'Université d'Ottawa. 317-338
- Hitti, Miranda. "Being Bilingual Boosts Brain." CBS News, 13 octobre 2004.  
<http://www.cbsnews.com/stories/2004/10/13/health/webmd/main649050.shtml>
- Krashen, S. D. et Terrell, T. D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Londres: Prentice Hall
- Language Learning Centre. *Advantage for Life*. <http://arts.ucalgary.ca/lrc/research/advantage-life>
- Lyster, R. (2016). *Vers une approche intégrée en immersion*. Québec : Éditions CEC
- Manitoba Education, Citizenship and Youth (2007). *French Immersion in Manitoba: A Handbook for School Leaders*. Winnipeg, MB: MECY.  
[http://www.edu.gov.mb.ca/k12/docs/fr\\_imm\\_handbook/fr-imm-mb\\_07.pdf](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 du Nouveau-Brunswick (2013). *Programme d'études : Français M-3*.  
<https://www2.gnb.ca/content/dam/gnb/Departments/ed/pdf/K12/servped/Francais/FrancaisAuPrimaire-M-3e.pdf>
- Nelson, L. L. (2014). *Design and Deliver: Planning and Teaching Using Universal Design for Learning*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing
- Reimers, F. (2017). *Empowering Students to Improve the World in Sixty Lessons*. Washington, DC : National Education Association
- Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation (2009). *Pour un enseignement efficace de la lecture et de l'écriture : une trousse d'intervention appuyée par la recherche*. London, ON : 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*. Québec, QC : Chenelière Éducation
- Trehearne, M. (2006). *Littératie en 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> année. Répertoire de ressources pédagogiques*. Mont-Royal, QC : Groupe Modulo

- Trehearne, M. (2005). *Littératie dès la maternelle. Répertoire de ressources pédagogiques*. Mont-Royal, QC : Groupe Modulo
- Wise, N., et Chen, X. (2009). “Early identification and intervention for at-risk readers in French immersion.” *What works? Research into practice*. Research Monograph no. 18. Toronto, ON: The Literacy and Numeracy Secretariat.  
[http://www.edu.gov.on.ca/eng/literacynumeracy/inspire/research/At\\_Risk\\_Readers\\_en.pdf](http://www.edu.gov.on.ca/eng/literacynumeracy/inspire/research/At_Risk_Readers_en.pdf)
- Wise, N., et 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., et 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, N., et Chen, X. (2016). “A school-based phonological awareness intervention for struggling readers in early French immersion.” *Reading and Writing* 29:2. 183-205