

# Progression des apprentissages au secondaire

## Français, langue seconde (programme enrichi)

20 août 2010

## Table des matières

<b>Progression des apprentissages au secondaire</b>	3
<b>Présentation de la discipline</b>	5
<b>Éléments de la situation de communication</b>	6
<b>Repères culturels</b>	8
<b>Lexique</b>	10
<b>Éléments du langage oral</b>	14
<b>Grammaire du texte</b>	17
<b>Grammaire de la phrase</b>	21
<b>Stratégies</b>	32
<b>Démarche intégrée d'interaction, de compréhension et de production</b>	35

### **Reproduction rights**

Educational institutions are authorized to reproduce this document in whole or in part. If copies are sold, the price must not exceed the cost of reproduction. This document is available at:  
[ [www.mels.gouv.qc.ca/progression/secondaire/index\\_en.asp](http://www.mels.gouv.qc.ca/progression/secondaire/index_en.asp) ]

## Progression of Learning in Secondary School

The progression of learning in secondary school constitutes a complement to each school subject, providing further information on the knowledge that the students must acquire and be able to use in each year of secondary school. This tool is intended to assist teachers in planning both their teaching and the learning that their students are to acquire.

### The role of knowledge in learning

The knowledge that young people acquire enables them to better understand the world in which they live. From a very early age, within their families and through contact with the media and with friends, they accumulate and learn to use an increasingly greater body of knowledge. The role of the school should be to progressively broaden, deepen and structure this knowledge.

Knowledge and competencies must mutually reinforce each other. On the one hand, knowledge becomes consolidated when it is used and, on the other hand, the exercise of competencies entails the acquisition of new knowledge. Helping young people acquire knowledge raises the challenging question of how to make this knowledge useful and durable, and thus evokes the notion of competency. For example, we can never be really assured that a grammar rule has been assimilated until it is used appropriately in a variety of texts and contexts that go beyond the confines of a repetitive, targeted exercise.

### Intervention by the teacher

The role of the teacher in knowledge acquisition and competency development is essential, and he or she must intervene throughout the learning process. In effect, the *Education Act* confers on the teacher the right to “select methods of instruction corresponding to the requirements and objectives fixed for each group or for each student entrusted to his care.” It is therefore the teacher’s responsibility to adapt his or her instruction and to base it on a variety of strategies, whether this involves lecture-based teaching for the entire class, individualized instruction for a student or a small group of students, a series of exercises to be done, a team activity or a particular project to be carried out.

In order to meet the needs of students with learning difficulties, teachers should encourage their participation in the activities designed for the whole class, although support measures should also be provided, when necessary. These might involve more targeted teaching of certain key elements of knowledge, or they might take the form of other specialized interventions.

As for the evaluation of learning, it serves two essential functions. Firstly, it enables us to look at the students’ learning in order to guide and support them effectively. Secondly, it enables us to verify the extent to which the students have acquired the expected learning. Whatever its function, in accordance with the *Policy on the Evaluation of Learning*, evaluation should focus on the acquisition of knowledge and the students’ ability to use this knowledge effectively in contexts that draw upon their competencies.

### Structure

The progression of learning is presented in the form of tables that organize the elements of knowledge similarly to the way they are organized in the subject-specific programs. In mathematics, for example, learning is presented in fields: arithmetic, geometry, etc. For subjects that continue on from elementary school, the *Progression of Learning in Secondary School* has been harmonized with the *Progression of Learning in Elementary School*. Every element of learning indicated is associated with one or more years of secondary school during which it is formally taught.

A uniform legend is used for all subjects. The legend employs three symbols: an arrow, a star and a shaded box. What is expected of the student is described as follows:

→	Student constructs knowledge with teacher guidance.
★	Student applies knowledge by the end of the school year.
	Student reinvests knowledge.

An **arrow** indicates that teaching must be planned in a way that enables students to begin acquiring knowledge during the school year and continue or conclude this process in the following year, with ongoing systematic intervention from the teacher.

A **star** indicates that the teacher must plan for the majority of students to have acquired this knowledge by the end of the school year.

A **shaded box** indicates that the teacher must plan to ensure that this knowledge will be applied during the school year.

# Français, langue seconde (programme enrichi)

## Présentation de la discipline

Le présent document constitue un complément au programme enrichi de français, langue seconde (FLS), du secondaire. Il a pour but de soutenir les enseignantes et les enseignants dans la planification de leur enseignement. Il précise les connaissances que les élèves doivent acquérir et mobiliser à chacune des années du secondaire. Il comporte huit sections qui regroupent les connaissances nécessaires au développement des compétences en FLS. Ces connaissances s'appliquent tant à l'oral qu'à l'écrit. Chaque section est constituée d'un court texte qui présente une vision globale des apprentissages à réaliser et d'un tableau qui détaille et illustre leur progression au secondaire. On y trouve également un rappel des apprentissages réalisés au primaire.

Les élèves qui poursuivent l'étude du français dans un programme enrichi au secondaire ont généralement appris cette langue dans un programme d'immersion au primaire. Du fait de leur exposition quotidienne à la langue en classe, ils ont acquis de nombreuses stratégies ainsi qu'un vaste vocabulaire, général et spécialisé, qui s'étend aux termes utilisés dans les autres disciplines enseignées en français. Ils ont également acquis diverses connaissances liées au texte, à la phrase et aux conventions de la communication en plus de se familiariser avec le métalangage<sup>1</sup> nécessaire pour réfléchir au fonctionnement de la langue et aux difficultés qui surviennent à l'oral et à l'écrit. De plus, l'écoute et la lecture de textes courants et littéraires leur ont permis de s'ouvrir à la culture francophone. Toutes ces connaissances les ont amenés à développer peu à peu leur compétence à communiquer à l'oral et à l'écrit.

Au secondaire, les élèves approfondissent les connaissances déjà abordées et en acquièrent d'autres, l'apprentissage de la langue se faisant en spirale, dans des contextes de plus en plus variés où ils doivent faire preuve d'une autonomie sans cesse accrue. En plus d'enrichir leur vocabulaire et leur répertoire de repères culturels grâce à la lecture de divers textes courants ou littéraires de complexité croissante, ils développent leur capacité à se servir de connaissances relatives à la situation de communication ainsi qu'à la phonétique et à la grammaire françaises. Ils apprennent également à utiliser une démarche qui leur permet de développer leurs connaissances en français et leur compétence à interagir, à lire ou à produire des textes dans cette langue.

Les connaissances présentées dans ce document ne peuvent être acquises de façon isolée. Ce n'est que dans le cadre de situations de communication signifiantes et authentiques que les élèves pourront les intégrer et apprendre à les utiliser spontanément. L'apprentissage d'une langue est un processus long et complexe. Les élèves du programme enrichi doivent avoir de multiples occasions d'utiliser le français dans divers contextes pour atteindre un niveau proche du bilinguisme à la fin du secondaire.

---

1. Signalons que la terminologie utilisée dans ce document pour présenter les connaissances liées au texte et à la phrase est généralement celle de la grammaire nouvelle, qui est utilisée dans différents pays francophones depuis déjà plusieurs années.

# Français, langue seconde (programme enrichi)

## Éléments de la situation de communication

Toute situation de communication résulte de la combinaison de divers éléments (ex. : le message, le destinataire) et d'une intention de communication, qui en constitue le cœur et lui confère du sens. Cette intention se manifeste à travers diverses réalisations langagières et dans différentes formes de textes oraux, écrits, visuels ou mixtes.

Au primaire, les élèves ont appris à tenir compte du sujet, de l'intention de communication et du destinataire dans leurs interactions et leurs productions à l'oral et à l'écrit, et ce, dans le cadre de situations d'apprentissage faisant appel à la fois à leurs connaissances langagières et à celles acquises dans les disciplines scolaires enseignées en français.

Au secondaire, les élèves apprennent à porter davantage attention à l'interaction entre les divers éléments de la situation de communication et à leur influence sur le sens des textes. Ils saisissent de mieux en mieux l'intention qui sous-tend les textes entendus, lus ou vus, ce qui les aide à en comprendre le sens. Ils apprennent également à transmettre efficacement leur message dans le cadre de situations de communication authentiques, variées et signifiantes.

Le tableau qui suit présente des connaissances relatives aux éléments de la situation de communication et aux diverses intentions de communication.

Éléments de la situation de communication						
<p>→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant.</p> <p>★ L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire.</p> <p>L'élève réutilise cette connaissance.</p> <p>P : La lettre <b>P</b> indique que cette notion a été abordée au primaire.</p>	<b>Primaire</b>	<b>Secondaire</b>				
		<b>1<sup>er</sup> cycle</b>	<b>2<sup>e</sup> cycle</b>			
<b>A. Éléments de la situation de communication</b>		<b>1<sup>re</sup></b>	<b>2<sup>e</sup></b>	<b>3<sup>e</sup></b>	<b>4<sup>e</sup></b>	<b>5<sup>e</sup></b>
1. Reconnaître les éléments de la situation de communication : destinataire, destinataire, contexte, message, code, support de communication	P	→	★			
2. Reconnaître les caractéristiques						
a. du destinataire et du destinataire (ex. : âge, statut social, attitude, intention de communication)	P	★				
b. du contexte (ex. : le contexte externe, dont font partie le lieu physique et le moment, ou le contexte interne, dont font partie les expériences et les connaissances des interlocuteurs)		→	★			
c. du message (ex. : idées, thèmes ou valeurs véhiculées)	P	★				
d. du code (ex. : forme linguistique, forme iconique)		★				
e. du support de communication (ex. : ligne téléphonique, enregistrement sonore, document multimédia)	P	★				
3. Reconnaître comment des caractéristiques d'un ou de plusieurs éléments influencent d'autres éléments de la situation de communication (ex. : le type et la forme du message du destinataire varieront selon le statut social du destinataire; le support de communication utilisé aura des incidences sur le code)		→	→	★		
4. Utiliser ses connaissances des éléments de la situation de communication pour mieux comprendre un texte et pour soutenir ses interactions ou ses productions à l'oral ou à l'écrit (ex. : cerner l'intention du texte, ajuster son message en fonction des caractéristiques du destinataire ou de ses réactions)		→	→	★		
<b>B. Intentions de communication</b>		<b>1<sup>re</sup></b>	<b>2<sup>e</sup></b>	<b>3<sup>e</sup></b>	<b>4<sup>e</sup></b>	<b>5<sup>e</sup></b>
1. Reconnaître les principales intentions de communication : exprimer, informer ou s'informer, inciter à agir ou à réagir, se divertir ou amuser, évaluer	P	→	→	→	★	
2. Reconnaître l'intention ou les intentions de communication						

a. du destinataire (ex. : l'interlocuteur tente de convaincre)	★				
b. du destinateur (ex. : le locuteur ou le scripteur veut informer)	→	★			
3. Se donner une intention de communication dans ses interactions et ses productions à l'oral ou à l'écrit (ex. : demander une explication) et la respecter	→	★			
4. Connaître des exemples de réalisations langagières liés aux intentions de communication					
a. exprimer (ex. : exprimer un besoin physique ou psychologique, une émotion, un désir, des préférences, des vœux)	★				
b. informer ou s'informer (ex. : demander ou donner une explication, rapporter les paroles de quelqu'un, décrire ou expliquer un phénomène dans le temps ou dans l'espace)	→	★			
c. inciter à agir ou à réagir (ex. : donner un conseil, donner des arguments pour convaincre, proposer une solution)	→	→	→	★	
d. se divertir ou amuser (ex. : créer des mots, jouer avec les mots, l'intonation, le rythme ou les sonorités)	→	→	★		
e. évaluer (ex. : commenter un film, une exposition, un spectacle, comparer des personnages, porter un jugement, vérifier une hypothèse, formuler des critères d'appréciation)	→	→	→	★	
5. Adapter ses réalisations langagières à son intention de communication et aux autres éléments de la situation de communication (ex. : à partir de la même intention d' <i>informer</i> , la description d'un phénomène scientifique varie selon que le <i>destinataire</i> est un spécialiste du domaine ou non)	→	→	→	★	
6. Reconnaître que divers textes oraux et écrits peuvent répondre à une même intention de communication (ex. : une publicité ou une lettre d'opinion pour <i>inciter à agir</i> ou à <i>réagir</i> )	→	→	★		
7. Reconnaître qu'un même texte peut avoir plus d'une intention de communication (ex. : une chanson engagée, qui <i>divertit</i> et <i>incite à agir</i> )	→	→	→	★	

# Français, langue seconde (programme enrichi)

## Repères culturels

L'apprentissage d'une langue intègre nécessairement celui de la culture qui lui est liée, aussi importe-t-il de familiariser les élèves avec des repères culturels. Ceux-ci leur permettront de mieux saisir différentes dimensions de la culture francophone. Les coutumes, les découvertes scientifiques, les objets patrimoniaux, les créations artistiques, les références territoriales en sont des exemples.

Au primaire, les élèves ont découvert des repères culturels d'ici et d'ailleurs par la lecture de textes littéraires (ex. : des comptines, des fables) ou de textes disciplinaires (ex. : en géographie, en art) et par l'acquisition de connaissances liées au vocabulaire (ex. : des expressions courantes ou idiomatiques) ou à certaines conventions de communication propres au français (ex. : le vouvoiement dans un contexte formel). Ils ont également exploré et utilisé certains de ces repères dans leurs productions orales et écrites.

Au secondaire, les élèves élargissent leur répertoire de repères culturels francophones du Québec, mais également d'autres pays francophones. Ils approfondissent aussi la compréhension qu'ils en ont afin d'interagir efficacement avec des locuteurs francophones (la dimension sociolinguistique), de fonctionner efficacement dans une société francophone (la dimension sociologique) et d'accéder à l'héritage culturel des francophones du Québec et d'ailleurs (la dimension esthétique). L'acquisition de ces connaissances contribuera à leur intégration harmonieuse à la société québécoise.

Le tableau qui suit présente des exemples de connaissances relatives aux repères culturels d'ordre sociolinguistique, sociologique et esthétique.

Repères culturels						
<p>→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant.</p> <p>★ L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire.</p> <p>L'élève réutilise cette connaissance.</p> <p>P : La lettre <b>P</b> indique que cette notion a été abordée au primaire.</p>	Primaire	Secondaire				
		1 <sup>er</sup> cycle		2 <sup>e</sup> cycle		
A. Dimension sociolinguistique		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
1. Reconnaître des conventions de la communication utilisées par des locuteurs francophones (ex. : pour exprimer son désaccord poliment, dire <i>Je comprends, mais je ne suis pas d'accord avec vous.</i> )	P	→	★			
2. Appliquer des conventions de la communication dans diverses situations de communication	P	→	→	★		
3. Reconnaître le registre de langue utilisé dans différentes situations quotidiennes, dans des médias ou dans des œuvres artistiques et littéraires :						
a. le registre familier (ex. : <i>La porte!</i> )	P	→	→	★		
b. le registre courant <sup>1</sup> (ex. : <i>Peux-tu fermer la porte?</i> )	P	→	→	★		
c. le registre soutenu (ex. : <i>Auriez-vous l'obligeance de fermer la porte, s'il vous plaît?</i> )		→	→	★		
4. Déterminer si le registre de langue utilisé est approprié à l'intention de communication et à d'autres éléments de la situation de communication (ex. : variation du registre de langue selon que l'on s'adresse à un inconnu, à un collègue, à un membre de la famille ou à une personne en position d'autorité)	P	→	→	★		
5. Utiliser le registre de langue approprié à l'intention de communication et à d'autres éléments de la situation de communication		→	→	→	★	
6. Reconnaître certains mots ou expressions idiomatiques illustrant des variétés du français du Québec (ex. : le mot <i>éloïse</i> est utilisé aux Îles-de-la-Madeleine dans le sens de <i>éclair de chaleur</i> )		→	→	→	→	→
7. Reconnaître certains traits phonétiques qui illustrent des variétés du français (ex. : la prononciation du [r] ou du [ø] dans la syllabe finale dans certaines régions ou certains pays)		→	→	★		



8. Reconnaître l'influence du contact des cultures sur la langue française (ex. : <i>bécosses</i> pour <i>back house</i> , <i>redingote</i> pour <i>riding coat</i> )		→	→	★		
9. Comprendre certaines formes d'humour explicite et implicite en français (ex. : blagues, monologues d'humoristes)	P	→	→	→	★	
10. Utiliser la langue comme les francophones du Québec en respectant les conventions sociolinguistiques qui s'y rattachent		→	→	→	→	★
<b>B. Dimension sociologique</b>		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
1. Reconnaître le nom de personnalités publiques ayant marqué le Québec d'hier et d'aujourd'hui dans des textes entendus, lus ou vus (ex. : certains inventeurs ou scientifiques tel J.-Armand Bombardier)	P	→	★			
2. Déterminer la contribution de personnalités publiques marquantes à la culture et à la société québécoises (ex. : la nationalisation de l'électricité par René Lévesque)	P	→	→	→	★	
3. Expliquer la signification d'évènements sociaux et de grands moments historiques ayant marqué la société québécoise (ex. : l'avènement d'une nouvelle vision de l'art et le manifeste du Refus global)				→	★	
4. Décrire brièvement des aspects de l'histoire ou de la géographie associés à la culture francophone (ex. : l'influence des congrégations religieuses, le découpage des terres agricoles)	P	→	→	★		
5. Expliquer la signification de certains symboles, emblèmes et devises propres à la société québécoise (ex. : la devise <i>Je me souviens</i> est un rappel de l'histoire du Québec)		→	→	★		
6. Expliquer le rôle de certains individus et de certains groupes dans le maintien de la communauté francophone du Québec (ex. : la Société Saint-Jean-Baptiste et sa contribution à la protection de la langue française)			→	→	★	
7. Comprendre la signification de certaines coutumes propres aux cultures anglophone et francophone (ex. : en mai, la célébration de la fête de la Reine ou des Patriotes)		→	→	★		
8. Relever des aspects qui permettent de comparer certaines valeurs de la culture francophone à celles de la culture anglophone (ex. : le rapport à la religion ou au travail)	P	→	→	→	→	★
<b>C. Dimension esthétique</b>		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
1. Connaître des chansons d'expression française d'hier et d'aujourd'hui (ex. : <i>Mon pays</i> de Gilles Vigneault, <i>La Bohème</i> de Charles Aznavour, <i>Rêver mieux</i> de Daniel Bélanger)	P	★				
2. Comprendre la signification de chansons d'expression française	P	→	★			
3. Comprendre le rôle de la chanson et de la musique dans la vie des francophones du Québec (ex. : le rôle politique de la chanson engagée, le rôle social de la musique traditionnelle)		→	→	★		
4. Explorer et apprécier la littérature classique ou contemporaine en langue française (ex. : des romans de Victor Hugo, d'Yves Thériault, de Dominique Demers ou de Daniel Pennac)	P	→	→	→	→	→
5. Approfondir sa connaissance des médias francophones du Québec (ex. : Télé-Québec, <i>La Presse</i> , <a href="http://www.radiocanadainternational.ca">www.radiocanadainternational.ca</a> )	P	→	→	→	★	
6. Explorer et apprécier des œuvres théâtrales et cinématographiques d'expression française (ex. : <i>Les belles-sœurs</i> de Michel Tremblay, <i>La grande séduction</i> de Jean-François Pouliot, <i>Le fabuleux destin d'Amélie Poulain</i> de Jean-Pierre Jeunet)	P	→	→	→	→	→
7. Explorer et apprécier des productions artistiques du Québec (ex. : peintures, sculptures, chorégraphies)	P	→	→	→	→	→
8. Connaître des lieux d'expression artistique (ex. : la Place des Arts, les Francofolies, le Mondial Choral, le Capitole de Québec, le Musée des beaux-arts de Montréal)		→	★			

1. Dans le programme enrichi du 2<sup>e</sup> cycle, à la page 40, l'expression "registre standard" est utilisée.

# Français, langue seconde (programme enrichi)

## Lexique

Le lexique est à la base de tout langage. Il permet de nommer la réalité et de mieux se la représenter. Il est également porteur d'un contenu culturel. Aussi importe-t-il d'amener les élèves à enrichir leur vocabulaire de façon à pouvoir utiliser le terme juste lorsqu'ils s'expriment en français et d'apprécier la richesse et la complexité de la langue française. Cela leur permettra aussi de mieux comprendre le milieu francophone.

Au primaire, les élèves ont été exposés à un vocabulaire riche provenant d'une diversité de textes, littéraires, courants ou liés à d'autres disciplines, qu'ils ont appris à utiliser pour s'exprimer en français afin de répondre à des besoins d'ordre personnel, scolaire ou social.

Au secondaire, ils acquièrent un vocabulaire plus étendu, susceptible de répondre à des besoins langagiers croissants liés à leur capacité accrue de raisonner et de résoudre des problèmes. Au gré de leurs interactions et de leurs lectures, les élèves constituent un répertoire lexical qu'ils peuvent réutiliser par la suite dans divers contextes et qui les aide à nuancer leurs idées et leurs propos dans leurs productions à l'oral et à l'écrit.

Le tableau qui suit présente les connaissances de divers ordres que les élèves doivent acquérir sur le plan lexical. Ces connaissances portent sur le vocabulaire à s'approprier, la formation des mots, les relations sémantiques, l'origine et l'évolution des mots français, les figures de style, les expressions et le métalangage.

Lexique						
→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant. ★ L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire. L'élève réutilise cette connaissance.  P : La lettre <b>P</b> indique que cette notion a été abordée au primaire.	Primaire	Secondaire				
		1 <sup>er</sup> cycle		2 <sup>e</sup> cycle		
A. Vocabulaire relatif à la situation d'apprentissage		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
1. Comprendre le vocabulaire courant associé au sujet abordé (ex. : <i>la malbouffe, l'obésité, les vitamines</i> pour parler des troubles alimentaires)	P	→	★			
2. Utiliser le vocabulaire courant associé au sujet abordé	P	→	★			
3. Comprendre le vocabulaire spécialisé associé au sujet abordé (ex. : <i>une luxation, la kinésithérapie, une chirurgie orthopédique</i> pour parler de médecine sportive)	P	→	→	→	★	
4. Utiliser le vocabulaire spécialisé associé au sujet abordé	P	→	→	→	→	★
5. Comprendre le vocabulaire utilisé dans une variété de textes entendus, lus ou vus	P	→	→	→	→	★
6. Utiliser un vocabulaire varié et précis dans ses interactions et ses productions	P	→	→	→	→	★
B. Orthographe d'usage		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
1. Orthographier correctement les mots appris	P	★				
2. Utiliser correctement la majuscule (ex. : dans les noms propres, dans les titres)	P	→	★			
3. Reconnaître le procédé d'élision (ex. : <i>je crois qu'elle viendra</i> [et non * <i>que elle</i> ], <i>il se battra jusqu'au bout</i> [et non * <i>jusque au</i> ], <i>l'arrivée</i> [et non * <i>la arrivée</i> ])	P	★				
4. Appliquer correctement le procédé d'élision lorsque nécessaire	P	→	★			
C. Formation des mots		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
1. Reconnaître dans un mot ce qui en constitue la base, à laquelle un préfixe ou un suffixe a été ajouté (ex. : <i>in-class-able</i> )	P	★				
2. Reconnaître les procédés de construction des mots dérivés						

a. la préfixation (ex. : <b>délimitation</b> , <b>exporter</b> , <b>imbuvable</b> )	P	★				
b. la suffixation (ex. : <b>idéalisme</b> , <b>matinal</b> )	P	★				
3. Comprendre le sens de certains préfixes qui marquent						
a. la réciprocité ou la répétition (ex. : <b>intersection</b> , <b>recharger</b> )		→	★			
b. une position ou un mouvement dans l'espace ou le temps (ex. : <b>surélever</b> , <b>précutit</b> )		→	★			
c. la négation ou la privation (ex. : <b>incapacité</b> , <b>anaérobie</b> )		→	★			
d. l'opposition ou l'association (ex. : <b>antidérapant</b> , <b>coéditer</b> )		→	★			
e. l'intensité ou la quantité (ex. : <b>ultrason</b> , <b>bimensuel</b> )		→	★			
4. Comprendre le sens de certains suffixes qui forment						
a. des noms désignant						
i. une action (ex. : <b>glissade</b> , <b>déménagement</b> , <b>augmentation</b> )		→	★			
ii. l'agent d'une action (ex. : <b>admiratrice</b> , <b>signataire</b> )		→	★			
iii. une personne exerçant un métier, une profession (ex. : <b>infirmier</b> , <b>coiffeuse</b> , <b>dentiste</b> )		→	★			
iv. un lieu (ex. : <b>boulangerie</b> , <b>roseraie</b> )		→	★			
b. des adjectifs marquant						
i. une qualité, une propriété (ex. : <b>laiteux</b> , <b>phénoménal</b> )		→	★			
ii. l'appartenance à un peuple, à un lieu (ex. : <b>hollandais</b> , <b>campagnard</b> )		→	★			
iii. la possibilité, la capacité (ex. : <b>réparable</b> , <b>convertible</b> )		→	★			
iv. la dépréciation (ex. : <b>jaunâtre</b> , <b>bonasse</b> )		→	★			
c. des verbes exprimant						
i. une action (ex. : <b>humidifier</b> , <b>socialiser</b> )		→	★			
ii. la répétition avec une valeur diminutive (ex. : <b>craqueler</b> , <b>mordiller</b> )		→	→	★		
d. des adverbes indiquant la manière (ex. : <b>aisément</b> , <b>abondamment</b> )		★				
5. Reconnaître les procédés de construction des mots par composition						
a. la composition proprement dite comportant						
i. des noms composés (ex. : <b>sèche-linge</b> , <b>tiers-monde</b> , <b>compte-goutte</b> )	P	→	★			
ii. des adjectifs composés (ex. : <b>orange brûlé</b> , <b>néo-zélandais</b> , <b>médico-légal</b> )		→	★			
iii. des locutions verbales (ex. : <b>perdre de vue</b> , <b>avoir l'air</b> , <b>prêter serment</b> )		→	★			
iv. des locutions adverbiales (ex. : <b>ici-bas</b> , <b>en outre</b> , <b>à ce moment-ci</b> )		→	→	★		
v. des locutions prépositives (ex. : <b>en instance de</b> , <b>au-dessus de</b> , <b>quitte à</b> )		→	→	→	★	
vi. des locutions conjonctives (ex. : <b>malgré le fait que</b> , <b>de peur que</b> , <b>bien avant que</b> )		→	→	→	★	
b. la composition savante : mots comportant des éléments d'origine latine (ex. : <b>agricole</b> , <b>rétrograde</b> ) ou grecque (ex. : <b>zoologie</b> , <b>monochrome</b> )		→	→	★		

6. Reconnaître le procédé de construction de mots par télescopage (ex. : <b>domotique</b> pour <i>domicile</i> et <i>informatique</i> , <b>bibliobus</b> pour <i>bibliothèque</i> et <i>autobus</i> )		→	→	★		
7. Reconnaître les procédés de construction de mots par abrègement						
a. la troncation (ex. : <b>bac</b> pour <i>baccalauréat</i> , <b>ampli</b> pour <i>amplificateur</i> )		→	→	★		
b. la siglaison (ex. : <b>TVHD</b> pour <i>télévision à haute définition</i> , <b>OGM</b> pour <i>organisme génétiquement modifié</i> )		→	→	★		
c. l'acronymie (ex. : <b>OPEP</b> pour <i>Organisation des pays exportateurs de pétrole</i> , <b>OVNI</b> pour <i>objet volant non identifié</i> )		→	→	★		
8. Utiliser des mots formés par dérivation, composition, télescopage ou abrègement dans ses productions orales et écrites		→	→	★		
9. Reconnaître le phénomène d'emprunt de mots à d'autres langues (ex. : <i>scooter</i> de l'anglais, <i>paparazzi</i> de l'italien, <i>méchoui</i> de l'arabe)	P	★				
<b>D. Relations sémantiques</b>		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
1. Comprendre les relations de sens entre les mots :						
a. les familles de mots						
i. la nominalisation (ex. : <i>J'ai vu que tu étais triste.</i> → <i>J'ai vu la tristesse dans tes yeux.</i> )		★				
ii. l'adjectivation (ex. : <i>Elle a un changement d'humeur.</i> → <i>Son humeur est changeante.</i> )		★				
iii. l'adverbialisation (ex. : <i>Le cycliste roule avec rapidité.</i> → <i>Le cycliste roule rapidement.</i> )		★				
b. les congénères (ex. : <i>forêt / forest</i> , <i>docteur / doctor</i> )	P	★				
c. la synonymie (ex. : <i>fatigue / lassitude</i> , <i>dém mesure / exagération</i> , <i>odeur / senteur</i> )	P	★				
d. l'antonymie (ex. : <i>détenir / libérer</i> , <i>fortement / faiblement</i> , <i>clarté / pénombre</i> , <i>loyal / déloyal</i> )	P	★				
e. l'inclusion : les mots génériques (ex. : <i>instruments à vent</i> ) et les mots spécifiques (ex. : <i>flûte traversière</i> , <i>basson</i> , <i>clarinette</i> )	P	★				
f. l'homonymie (ex. : <b>poste</b> de travail / bureau de <b>poste</b> , <b>leurs</b> dessins / un <b>leur</b> )	P	→	★			
g. le champ sémantique (ex. : le mot <b>lit</b> peut faire surgir les mots <i>meuble</i> ou <i>rivière</i> )	P	→	→	★		
h. la polysémie (ex. : <i>l'eau claire</i> , <i>les idées claires</i> , <i>un son clair</i> )	P	→	→	★		
i. la collocation <sup>1</sup> (ex. : <i>une pluie torrentielle</i> , <i>un teint basané</i> )			→	★		
j. la paronymie (ex. : <i>allusion / illusion</i> , <i>attitude / aptitude</i> )				→	★	
<b>E. Origine et évolution des mots français</b>		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
1. Reconnaître						
a. des québécoisismes (ex. : <i>hameçonnage</i> , <i>poudrerie</i> )		→	★			
b. des néologismes (ex. : <i>blogue</i> , <i>baladodiffusion</i> )		→	★			
c. des archaïsmes (ex. : <i>moult</i> , <i>sus</i> )		→	→	→	★	
<b>F. Figures de style</b>		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
1. Reconnaître						
a. la comparaison (ex. : <i>Cet enfant est blond comme les blés. Le soleil lance ses rayons tels des dards.</i> )		★				
b. la litote (ex. : <i>Sa coiffure ne lui va pas mal</i> , pour dire que sa coiffure lui va bien. <i>Il ne fait pas chaud</i> , pour dire qu'il fait froid.)		→	★			

c. l'ironie (ex. : <i>Quelle élégance!</i> pour reprocher à quelqu'un sa tenue négligée)		→	★			
d. l'hyperbole (ex. : <i>être trempé jusqu'aux os, crever de faim</i> )		→	→	★		
e. la métaphore (ex. : <i>noyer le poisson, être dans la fleur de l'âge</i> )		→	→	→	→	★
<b>2. Utiliser</b>						
a. la comparaison		★				
b. la litote		→	★			
c. l'ironie		→	★			
d. l'hyperbole		→	→	★		
e. la métaphore		→	→	→	→	★
<b>G. Expressions</b>		<b>1<sup>re</sup></b>	<b>2<sup>e</sup></b>	<b>3<sup>e</sup></b>	<b>4<sup>e</sup></b>	<b>5<sup>e</sup></b>
<b>1. Comprendre</b>						
a. des locutions figées (ex. : <i>un pied de nez, se tirer d'affaire</i> )	P	→	★			
b. des expressions idiomatiques (ex. : <i>la semaine des quatre jeudis, monter sur ses grands chevaux</i> )	P	→	★			
c. des proverbes (ex. : <i>On ne fait pas d'omelette sans casser des œufs. Mieux vaut tard que jamais.</i> )		→	→	★		
d. des périphrases (ex. : <i>la ville aux cent clochers</i> pour désigner Montréal, <i>les forces de l'ordre</i> pour désigner la police)	P	→	→	→	★	
<b>2. Utiliser</b>						
a. des locutions figées	P	→	★			
b. des expressions idiomatiques	P	→	★			
c. des proverbes		→	→	★		
d. des périphrases	P	→	→	→	→	★
<b>H. Vocabulaire relatif au métalangage</b>		<b>1<sup>re</sup></b>	<b>2<sup>e</sup></b>	<b>3<sup>e</sup></b>	<b>4<sup>e</sup></b>	<b>5<sup>e</sup></b>
<b>1. Comprendre et utiliser des termes</b>						
a. qui servent à décrire et analyser la phrase de base et ses constituants (ex. : <i>sujet, prédicat</i> )	P	★				
b. qui servent à désigner différents groupes (ex. : <i>nominal, verbal</i> ) et le vocabulaire afférent (ex. : <i>noyau, complément</i> )	P	★				
c. liés aux manipulations syntaxiques (ex. : <i>déplacement, addition</i> )	P	★				
d. liés à la formation des mots : (ex. : <i>préfixe, suffixe</i> )	P	★				

1. Dans l'usage, on parle aussi de cooccurrence.

# Français, langue seconde (programme enrichi)

## Éléments du langage oral

Pour développer sa compétence à l'oral, il est important de bien percevoir les unités sonores de la langue (les phonèmes) et la prosodie, qui a trait, entre autres, au rythme et à la mélodie des énoncés. Il est tout aussi important d'apprendre à les produire correctement afin de se faire comprendre en français par ses interlocuteurs.

Au primaire, les élèves ont développé leur conscience phonologique et appris à établir la correspondance entre les phonèmes et les graphèmes du français. Ils ont d'abord reproduit certains éléments prosodiques par exemple l'intonation ou le rythme, lors de la récitation de textes et ils sont graduellement parvenus à les produire de façon autonome.

Au secondaire, ils discriminent de mieux en mieux les sons du français, particulièrement ceux qui leur posent problème en tant que locuteurs anglophones, par exemple l'opposition entre [y] et [u], et ils les prononcent correctement. Ils intègrent progressivement des connaissances relatives au système prosodique, qu'ils appliquent lors d'échanges spontanés ou planifiés. Ils approfondissent également leur connaissance des conventions de la communication et les utilisent de plus en plus spontanément.

Le tableau qui suit présente les connaissances à acquérir sur la prononciation et la prosodie du français ainsi que sur les marques de l'oralité, les éléments non verbaux et paraverbaux.

Éléments du langage oral						
<p>→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant.</p> <p>★ L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire.</p> <p>L'élève réutilise cette connaissance.</p> <p>P : La lettre <b>P</b> indique que cette notion a été abordée au primaire.</p>	<b>Primaire</b>	<b>Secondaire</b>				
		<b>1er cycle</b>	<b>2e cycle</b>			
<b>A. Prononciation et prosodie du français</b>		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
<b>Prononciation des sons</b>						
1. Prononcer correctement les voyelles, notamment						
a. les voyelles nasales <sup>1</sup> et orales (ex. : <i>canadien</i> [kanadjɛ̃] / <i>canadienne</i> [kanadjɛ̃n])	P	→	★			
b. les voyelles antérieures et postérieures (ex. : <i>puce</i> [pys] / <i>pouce</i> [pus])	P	→	★			
2. Prononcer correctement les consonnes, notamment les consonnes sourdes et les consonnes sonores (ex. : <i>peur</i> [pœr] / <i>beurre</i> [bœr], <i>fil</i> [fil] / <i>ville</i> [vil], <i>tant</i> [tã] / <i>dent</i> [dõ])	P	★				
3. Reconnaître des phénomènes propres au français du Québec						
a. l'affrication <sup>2</sup> (ex. : <i>petit</i> [pɛtsi], <i>durci</i> [dzɥrsi], <i>tuile</i> [tsuil], <i>tiens</i> [tsjɛ̃])		→	→	★		
b. le relâchement des voyelles -i, -u, -ou en syllabe fermée (ex. : <i>pipe</i> [pɪp], <i>jupe</i> [ʒɥp], <i>soupe</i> [sɔp])		→	→	★		
c. la diphtongaison <sup>3</sup> (ex. : <i>rêve</i> [Raév], <i>cœur</i> [kaœr])		→	→	★		
<b>Enchaînement</b>						
4. Connaître comment se réalise l'enchaînement vocalique (ex. : <i>là-haut</i> , à <i>samedi ou à dimanche</i> , <i>j'ai demandé un café</i> , <i>il a une idée</i> )	P	★				
5. Connaître comment se réalise l'enchaînement consonantique (ex. : <i>une amie - unami</i> , <i>avec amour - avècamour</i> )	P	★				
6. Enchaîner correctement les voyelles et les consonnes à l'oral	P	→	★			

Liaison					
7. Connaître les principales règles de liaison obligatoire (ex. : <i>le Moyen Âge, quand elle viendra, deux hommes</i> )	P	★			
8. Connaître les principaux contextes où la liaison est interdite (ex. : avec le <i>-n</i> [selon / eux]; avec le <i>-h aspiré</i> [les / hauteurs]; avec le <i>-et</i> [et / encore])		→	→	★	
9. Faire la liaison entre les mots lorsqu'approprié	P	→	→	★	
Syllabation					
10. Connaître la façon de diviser les mots en syllabes (ex. : <i>ar-ron-dis-se-ment, é-car-la-te</i> )	P	★			
11. Distinguer la syllabe graphique de la syllabe phonique (ex. : <i>jon-quil-le</i> [ʒɔ̃ - kij], <i>sym-pa-thi-que</i> / [sɛ̃ -pa-tik])	P	→	→	★	
12. Prononcer les mots selon les règles de syllabation		→	→	★	
Accentuation et rythme					
13. Reconnaître la place de l'accent dans un mot					
a. l'accent tonique <sup>4</sup> porte toujours sur la dernière syllabe du mot (ex. : <i>C'est fastidieux!</i> )		→	★		
b. l'accent d'insistance <sup>5</sup> est souvent placé au début du mot (ex. : <i>C'est inouï!</i> )		→	★		
14. Placer l'accent tonique de façon appropriée ou l'accent d'insistance selon l'intention		→	→	→	★
15. Reconnaître les groupes rythmiques dans un énoncé (ex. : <i>La semaine prochaine, / Marie ira en vacances chez sa cousine. / Elle y restera trois jours. /</i> )		→	★		
16. Reconnaître les groupes rythmiques et l'accentuation des syllabes des mots dans un énoncé (ex. : <i>En hiver, / lorsque je me promène dans les rues de Montréal, / j'aime bien regarder les arbres glacés. /</i> )		→	★		
17. Accentuer les mots et prononcer des énoncés en groupes rythmiques de façon appropriée		→	★		
Intonation					
18. Établir un lien entre l'intonation et le type de phrase utilisé (ex. : intonation montante avec marque exclamative dans la phrase <i>Quel beau travail!</i> , intonation descendante dans la proposition incise <i>C'est assez! dit-il.</i> )	P	★			
19. Utiliser l'intonation appropriée	P	★			
Débit, ton, projection de la voix, volume					
20. Établir un lien entre le débit d'un locuteur, le ton utilisé, la projection et le volume de sa voix et les éléments de la situation de communication	P	→	→	★	
21. Utiliser un débit approprié au discours produit et aux éléments de la situation de communication (ex. : débit plus lent pour informer ou expliquer)	P	→	→	★	
22. Utiliser le ton approprié à la situation de communication (ex. : un ton posé lors de la lecture d'un poème)	P	→	→	★	
23. Varier la projection et le volume de sa voix en fonction du message ou du contexte	P	→	★		
<b>B. Marques de l'oralité, éléments non verbaux et paraverbaux</b>		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup> 5 <sup>e</sup>
Aisance dans la communication					
1. Reconnaître les principaux obstacles à une communication orale claire et efficace					
a. les hésitations et l'utilisation abusive de mots de remplissage (ex. : <i>alors, t'sais</i> )		→	★		
b. les redondances (ex. : répétitions, pléonasmes)		→	→	★	
2. Adapter son discours afin de réduire					

a. les hésitations et l'utilisation de mots de remplissage			→	★		
b. les redondances			→	→	→	★
<b>Conventions de la communication</b>						
3. Utiliser les conventions appropriées au contexte de la communication (ex. : échange de salutations à la première rencontre ou au début d'une conversation formelle)	P	★				
4. Utiliser une gestuelle appropriée au contexte et au support de communication	P	★				
5. Adapter la mimique, le regard et le contact visuel selon l'intention de communication, le destinataire, le contexte ou le message	P	★				
6. Ajuster sa posture et la distance physique en fonction de l'interlocuteur et du contexte (ex. : lors d'une entrevue pour obtenir un emploi)			→	→	★	

1. Il y a quatre voyelles nasales en français : [ɛ̃] (pouvant s'écrire *-in*), [œ̃] (pouvant s'écrire *-un*), [ɑ̃] (pouvant s'écrire *-an*), [ɔ̃] (pouvant s'écrire *-on*).
2. On parle d'affrication lorsqu'un [s] apparaît après un [t] et un [z] après un [d]. Ce phénomène se produit devant les voyelles [i] et [u] et les semi-voyelles [y] et [j].
3. La diphthongaison est le phénomène qui consiste à faire entendre deux voyelles dans la même émission vocale.
4. L'accent tonique est aussi appelé accent lexical.
5. L'accent d'insistance a pour but de mettre en relief une syllabe sur laquelle le locuteur veut attirer l'attention de l'interlocuteur.



# Français, langue seconde (programme enrichi)

## Grammaire du texte

Dans le programme de français, langue seconde, la définition du mot « texte » va au-delà de sa représentation habituelle et du cadre de l'écrit. Un texte peut prendre la forme d'une image, d'un ou plusieurs mots, d'une ou plusieurs phrases, d'un ou plusieurs paragraphes. Les élèves sont donc amenés à entendre, à lire, à visionner ou à produire des textes de diverse nature.

Au primaire, les élèves ont observé l'organisation textuelle, visuelle et sonore de l'information dans des textes de différents genres, littéraires et courants. Ils ont également appris à reconnaître des mots ou des groupes de mots qui assurent la cohérence entre les parties d'un texte, et à les utiliser dans la production à l'oral et à l'écrit de textes de différents genres.

Au secondaire, les élèves reconnaissent les caractéristiques de différentes séquences textuelles dans les textes entendus, lus ou vus et produisent des textes qui respectent les caractéristiques de ces séquences. Ils approfondissent les connaissances liées à la cohérence du texte et à la cohésion temporelle et produisent des textes bien structurés grâce, entre autres, à la présence d'organisateur textuels. Conjuguées à l'utilisation de la démarche intégrée d'interaction, de compréhension et de production, ces connaissances les aident à mieux comprendre les textes entendus, lus ou vus avec lesquels ils sont en contact et à mieux planifier, réaliser et réviser les textes qu'ils produisent à l'oral et à l'écrit.

Le tableau qui suit présente les connaissances à acquérir sur les genres de textes, les séquences textuelles, la cohérence du texte, la cohésion temporelle, l'énonciateur, les marques d'organisation du texte et les éléments du langage médiatique.

Grammaire du texte						
→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant. ★ L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire. ■ L'élève réutilise cette connaissance.	Primaire	Secondaire				
		1 <sup>er</sup> cycle		2 <sup>e</sup> cycle		
		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
<b>A. Genres de textes</b>						
1. Reconnaître à l'oral ou à l'écrit le genre d'un texte courant, littéraire ou spécialisé ayant pour but de						
a. dialoguer (ex. : conversation, blogue)	P	★				
b. décrire (ex. : règles d'un jeu, mode d'emploi)	P	★				
c. raconter (ex. : biographie, récit d'aventures, conte)	P	→	★			
d. expliquer (ex. : article d'encyclopédie, reportage, page Web)	P	→	→	★		
e. argumenter (ex. : lettre d'opinion, débat)			→	→	★	
2. Produire des textes courants et littéraires de différents genres, à l'oral ou à l'écrit	P	→	→	→	→	★
<b>B. Séquences textuelles</b>						
<b>Séquence descriptive</b>						
1. Connaître des caractéristiques d'une séquence descriptive (ex. : parties de la séquence, intention de communication et temps verbaux)	P	★				
2. Produire un texte à séquence dominante descriptive	P	→	★			
<b>Séquence narrative</b>						
3. Connaître des caractéristiques d'une séquence narrative (ex. : parties de la séquence, déroulement chronologique, temps du récit, type de narrateur, personnages)	P	→	★			
4. Produire un texte à séquence dominante narrative	P	→	★			

Séquence explicative						
5. Connaître des caractéristiques d'une séquence explicative (ex. : parties de la séquence, organisateurs textuels)	P	→	★			
6. Produire un texte à séquence dominante explicative	P	→	→	★		
Séquence dialogale						
7. Connaître des caractéristiques d'une séquence dialogale (ex. : signes typographiques, temps verbaux et concordance des temps)	P	→	★			
8. Produire un texte à séquence dominante dialogale	P	→	→	★		
Séquence argumentative						
9. Connaître des caractéristiques d'une séquence argumentative (ex. : sujet, thèse, marqueurs de modalité)			→	→	★	
10. Produire un texte à séquence dominante argumentative			→	→	→	★
C. Cohérence du texte		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
Unité du sujet						
1. Reconnaître l'unité du sujet traité au fil des phrases et des paragraphes		★				
2. Produire un texte en maintenant l'unité du sujet		★				
Progression de l'information						
3. Reconnaître la progression de l'information d'une phrase à l'autre, d'un paragraphe à l'autre	P	→	★			
4. Produire un texte en faisant progresser l'information	P	→	→	★		
Non-contradiction						
5. Reconnaître la non-contradiction entre les différentes parties d'un texte		→	★			
6. Observer que la cohésion temporelle est conforme aux indices du temps			→	★		
7. Produire un texte en s'assurant qu'aucune partie du texte n'en contredit une autre et que les temps verbaux utilisés sont conformes aux indices de temps			→	→	★	
Relation à la réalité						
8. Reconnaître le lien entre les informations et l'univers évoqué dans le texte, qu'il soit réel ou fictif		★				
9. Produire un texte dans lequel les informations ont un lien avec l'univers réel ou fictif choisi		★				
Reprise de l'information						
10. Reconnaître les procédés de reprise d'un mot ou d'un groupe de mots par						
a. un pronom sujet (ex. : <b>Marie est retournée aux études. Elle</b> veut obtenir son baccalauréat.)	P	★				
b. un pronom complément (ex. : <b>La présentation</b> de Marie était très bien. Par contre, j'ai préféré <b>celle</b> de Daniel.)		→	★			
c. un déterminant (ex. : Marie a obtenu <b>son</b> diplôme. <b>Le</b> diplôme est bien en vue sur le mur de son bureau.)		★				
d. un terme générique ou spécifique (ex. : Marie considère important d'avoir <b>un diplôme</b> . <b>Un baccalauréat</b> lui permettra de trouver un bon travail.)	P	→	★			
e. un adverbe (ex. : Marie recevra son diplôme dans <b>l'amphithéâtre</b> de l'école. C'est <b>là</b> que ses parents se rendront pour la cérémonie.)		→	★			
f. un synonyme (ex. : Marie étudie à <b>l'Université Laval</b> . <b>Cet établissement d'enseignement</b> est situé à Québec.)	P	→	★			

g. une périphrase (ex. : <i>Le festival du <b>cinéma</b> débute ce soir. Les passionnés du <b>septième art</b> s'y donnent rendez-vous.</i> )	P	→	→	→	★	
11. Utiliser, dans ses textes, des procédés de reprise d'un mot ou d'un groupe de mots par						
a. un pronom sujet	P	★				
b. un pronom complément		→	→	★		
c. un déterminant		★				
d. un terme générique ou spécifique	P	→	★			
e. un adverbe		→	→	★		
f. un synonyme	P	→	★			
g. une périphrase	P	→	→	→	→	★
<b>D. Cohésion temporelle dans le texte</b>		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
<b>Description au présent</b>						
1. Reconnaître le système verbal dans une séquence descriptive au présent						
a. utilisation du passé composé et de l'imparfait pour marquer l'antériorité (ex. : <i>Tous les meubles du chalet <b>sont</b> en bois. Un artisan local les a <b>fabriqués</b>.</i> )		→	→	★		
b. utilisation du futur simple et du futur antérieur pour marquer la postériorité (ex. : <i>Tous les meubles du chalet <b>sont</b> en bois. Il <b>faudra</b> les vernir cette année.</i> )		→	→	★		
2. Utiliser les temps de verbes appropriés dans une séquence descriptive au présent						
a. le passé composé ou l'imparfait pour marquer l'antériorité		→	→	→	★	
b. le futur simple ou le futur antérieur pour marquer la postériorité			→	→	★	
3. Reconnaître que l'indicatif présent peut parfois avoir une valeur de passé (ex. : le présent historique : <i>Champlain <b>fonde</b> une colonie à Québec en 1608.</i> )		→	→	★		
<b>Narration au passé</b>						
4. Reconnaître le système verbal dans une séquence narrative au passé						
a. utilisation du passé composé ou du passé simple et de l'imparfait pour la narration au passé	P	→	→	★		
b. utilisation du plus-que-parfait pour marquer l'antériorité (ex. : <i>Il est revenu chez lui. Une fois de plus, il <b>avait oublié</b> son parapluie.</i> )			→	★		
c. utilisation du conditionnel présent et du conditionnel passé pour marquer la postériorité (ex. : <i>Martine a composé une nouvelle chanson. Elle a dit qu'elle la <b>mettrait</b> en ligne bientôt.</i> )			→	→	→	★
5. Utiliser les temps de verbes appropriés dans une séquence narrative au passé	P	→	→	→	→	★
<b>E. Énonciateur<sup>1</sup></b>		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
<b>Présence de l'énonciateur et du destinataire</b>						
1. Reconnaître l'énonciateur dans une séquence narrative ou argumentative par la présence de pronoms ou de déterminants possessifs à la 1 <sup>e</sup> personne du singulier ou du pluriel (ex. : <i>je, nous, à <b>mon</b> avis</i> )		★				
2. Reconnaître le destinataire dans une séquence narrative ou argumentative par la présence de pronoms ou de déterminants possessifs à la 2 <sup>e</sup> personne du singulier ou du pluriel (ex. : <i>tu, vous, à <b>votre</b> avis</i> )		★				
<b>Présence d'autres énonciateurs</b>						

3. Reconnaître des paroles d'autres énonciateurs rapportées intégralement par le discours direct (ex. : <i>Il dit : «Je viendrai te voir ce soir.»</i> )		→	★			
4. Reconnaître des paroles d'autres énonciateurs rapportées par le discours indirect (ex. : <i>Il dit qu'il viendra me voir ce soir.</i> )			→	★		
5. Utiliser le discours direct pour rapporter intégralement des paroles d'autres énonciateurs			→	★		
6. Utiliser le discours indirect pour rapporter des paroles d'autres énonciateurs				→	→	★
<b>F. Marques d'organisation du texte</b>		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
1. Reconnaître une marque d'organisation dans un texte						
a. un élément graphique (ex. : titre, intertitre, paragraphe, encart)	P	★				
b. un procédé typographique (ex. : puce, italique)	P	★				
c. un élément visuel (ex. : schéma, tableau, graphique)	P	★				
d. un paragraphe comme unité de sens	P	★				
e. un organisateur textuel (ex. : de temps, de lieu, de succession)	P	→	→	★		
f. les parties d'une séquence textuelle (ex. : aspects du sujet dans une séquence descriptive)		→	→	→	★	
2. Utiliser des marques d'organisation dans ses textes						
a. des éléments graphiques	P	★				
b. des procédés typographiques	P	★				
c. des éléments visuels	P	★				
d. des paragraphes comme unité de sens	P	★				
e. des organisateurs textuels	P	→	→	→	★	
f. des parties d'une séquence textuelle		→	→	→	★	
<b>G. Langage médiatique</b>		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
1. Reconnaître les marques typographiques propres au texte à caractère médiatique (ex. : taille, forme, police de caractères, hyperlien)	P	★				
2. Utiliser des marques typographiques dans un texte à caractère médiatique	P	→	★			
3. Reconnaître des codes et des techniques propres au texte à caractère médiatique (ex. : son, musique, volume; image, photographie, couleur; mouvement, gestuelle)	P	★				
4. Utiliser des codes et des techniques propres au texte à caractère médiatique afin de créer une impression ou un effet particulier	P	→	→	★		
5. Reconnaître des codes et des conventions ayant trait aux affiches et aux messages publicitaires (ex. : slogan, représentation figurative, logotype, pictogramme, symbole universel)		→	→	★		
6. Utiliser des codes et des conventions ayant trait aux affiches et aux messages publicitaires		→	→	→	★	
7. Reconnaître des techniques du montage graphique propre au texte à caractère médiatique (ex. : séquences d'images, illustrations, la une d'un journal, manchette, utilisation de la photographie)	P	→	→	★		
8. Utiliser des techniques du montage graphique propre au texte à caractère médiatique	P	→	→	→	★	

1. L'énonciateur dans un texte courant est l'émetteur, celui qui assume les propos. Dans un texte littéraire, ce peut être l'auteur, le narrateur et les personnages qu'il fait intervenir.

# Français, langue seconde (programme enrichi)

## Grammaire de la phrase

Pour en arriver à maîtriser une langue, il est essentiel d'en comprendre les mécanismes de fonctionnement. Il importe également de la percevoir comme un objet sur lequel on peut travailler et dont on peut découvrir les régularités. C'est par l'observation en contexte dans les différents types de textes entendus, lus et vus que les élèves développeront leur capacité à relever des régularités de la langue française et à s'en servir pour communiquer avec une plus grande précision linguistique à l'oral et à l'écrit.

Au primaire, les élèves ont intériorisé des structures de phrases et une grammaire implicite grâce à leur exposition intensive au français. Ils se sont approprié diverses notions grammaticales qui leur ont permis de formuler des phrases correctes sur le plan syntaxique dans diverses situations de communication.

Au secondaire, les élèves approfondissent leurs connaissances de la syntaxe et de l'orthographe lexicale. L'utilisation d'outils pour analyser la phrase, telles les manipulations syntaxiques, les aide à porter un regard réfléchi sur les règles de construction des phrases et sur les règles d'accord des mots variables dans une phrase écrite. La mobilisation consciente et stratégique de ces connaissances leur permettra de devenir des communicateurs de plus en plus habiles.

Le tableau qui suit présente les connaissances à acquérir sur les outils d'analyse, la phrase, les types et les formes de phrases, les groupes syntaxiques, les classes de mots et les jonctions de phrases.

Grammaire de la phrase										
	L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant.	★	L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire.	L'élève réutilise cette connaissance.	P	Secondaire				
						1 <sup>er</sup> cycle		2 <sup>e</sup> cycle		
						1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
<b>A. Outils d'analyse</b>										
1. Reconnaître										
a.	la phrase de base, comme modèle pour comprendre et construire des phrases	P	★							
b.	la phrase graphique, pour délimiter la phrase à observer	P	★							
2. Connaître les manipulations syntaxiques										
a.	l'effacement (ex. : pour identifier le noyau du groupe)	P	→ ★							
b.	le déplacement (ex. : pour identifier le complément de phrase)	P	→ ★							
c.	le remplacement (ex. : pour identifier une classe de mots)	P	→	→	→	★				
d.	l'addition (ex. : pour faire la distinction entre un adjectif qualifiant et un adjectif classifiant)	P	→	→	→	★				
<b>B. Phrase de base</b>										
1. Connaître les caractéristiques de la phrase de base										
a.	elle est formée de deux constituants obligatoires, un sujet suivi du prédicat (ex. : <b>Les enfants / regardent un film.</b> ) et d'un ou plusieurs constituants facultatifs, le complément de phrase (ex. : <b>Les enfants / regardent un film / dans la salle de jeux.</b> )	P	★							
b.	elle est de type déclaratif et de forme positive, active, neutre et personnelle	P	★							
2. Produire une phrase de base qui contient										
a.	un sujet et un prédicat	P								

b. un sujet, un prédicat et un ou plusieurs groupes compléments de phrase	P	★				
<b>C. Phrases transformées</b>		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
<b>Transformations par le déplacement du complément de phrase</b>						
1. Reconnaître une phrase transformée par le déplacement du complément de phrase						
a. Le complément de phrase est placé en tête de phrase et est détaché par une virgule (ex. : <b>Tous les matins</b> , mon père promène son chien.)		→	★			
b. Le complément de phrase est placé dans la phrase et encadré par des virgules (ex. : Mon père, <b>tous les matins</b> , promène son chien.)		→	★			
2. Produire une phrase transformée par le déplacement du complément de phrase en tête de phrase			→	★		
3. Produire une phrase transformée par le déplacement du complément de phrase dans la phrase				→	★	
<b>Types de phrases transformées</b>						
4. Reconnaître des caractéristiques de la phrase de type interrogatif						
a. un point d'interrogation à la fin de la phrase	P	★				
b. le marqueur interrogatif <i>est-ce que</i> au début de la phrase interrogative totale	P	★				
c. un mot interrogatif au début de la phrase interrogative partielle	P	→	★			
d. un sujet pronom personnel placé après le verbe et relié à celui-ci par un trait d'union	P	→	★			
5. Produire une phrase de type interrogatif comprenant						
a. un point d'interrogation à la fin de la phrase	P	★				
b. le marqueur interrogatif <i>est-ce que</i> au début de la phrase interrogative totale	P	★				
c. un mot interrogatif au début de la phrase interrogative partielle	P	→	★			
d. un sujet pronom personnel placé après le verbe et relié à celui-ci par un trait d'union	P	→	★			
6. Reconnaître des caractéristiques de la phrase de type impératif						
a. l'absence de sujet	P	★				
b. la conjugaison du verbe au mode impératif	P	★				
7. Produire une phrase de type impératif	P	★				
8. Reconnaître des caractéristiques de la phrase de type exclamatif						
a. un marqueur exclamatif au début de la phrase	P	★				
b. un point d'exclamation à la fin de la phrase	P	★				
9. Produire une phrase de type exclamatif	P	★				
<b>Formes des phrases transformées</b>						
10. Reconnaître des caractéristiques de la phrase de forme négative						
a. présence obligatoire de l'adverbe <i>ne</i>	P	★				
b. l'adverbe <i>ne</i> joint à l'adverbe <i>pas</i> (ex. : Mathieu <i>n'aime pas</i> les champignons.)	P	★				
c. l'adverbe <i>ne</i> joint à un pronom (ex. : <b>Personne</b> <i>n'est</i> venu.)		→	★			

d. l'adverbe <i>ne</i> joint à un déterminant de négation (ex. : <b>Aucun</b> élève <b>n'a</b> compris l'explication.)		→	★					
11. Produire une phrase de forme négative dans laquelle								
a. l'adverbe <i>ne</i> est joint à l'adverbe <i>pas</i>	P	★						
b. un pronom négatif est joint à l'adverbe <i>ne</i>		→	→	★				
c. un déterminant négatif est joint à l'adverbe <i>ne</i>		→	→	★				
12. Reconnaître des caractéristiques de la phrase de forme passive (ex. : le complément direct du verbe occupe la position de sujet et le groupe nominal sujet occupe la position de complément d'agent du verbe passif comme dans <b>L'ordinateur a été réparé par le technicien.</b> )								
			→	★				
13. Produire une phrase de forme passive								
			→	★				
14. Reconnaître des caractéristiques de la phrase de forme emphatique (ex. : la reprise d'un mot ou d'un groupe de mots, encadré par des virgules comme dans <i>Michel, lui, n'était pas d'accord.</i> )								
			→	★				
15. Produire une phrase de forme emphatique								
			→	★				
<b>Phrase à construction particulière</b>								
16. Reconnaître des caractéristiques d'une phrase								
a. à présentatif (ex. : elle contient un présentatif tel <i>il y a</i> ou <i>voilà</i> en début de phrase)		★						
b. non verbale (ex. : il y a absence d'un verbe conjugué comme dans <i>Bonne chance!</i> )		★						
c. infinitive (ex. : elle est formée autour d'un verbe à l'infinitif comme dans <i>En cas d'urgence, prendre la sortie de secours.</i> )		★						
d. toujours impersonnelle (ex.: le sujet est le pronom <i>il</i> sans référent, comme dans <i>Il fait froid.</i> )		★						
17. Produire une phrase à présentatif, non verbale, infinitive ou impersonnelle								
		★						
<b>D. Groupes constitutifs de la phrase et système d'accords</b>								
		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>		
<b>Éléments d'un groupe syntaxique</b>								
1. Reconnaître les éléments d'un groupe syntaxique : un noyau obligatoire et une ou des expansions facultatives (ex. : <b>un grand chapeau noir</b> )								
	P	→	★					
<b>Groupe nominal</b>								
2. Reconnaître le nom comme noyau du groupe nominal								
	P	★						
3. Reconnaître des expansions dans le groupe nominal : les groupes adjectival, prépositionnel, nominal ou une subordonnée relative (ex. : <b>une maison neuve, un vélo de montagne, le musée McCord, le musée qui présente une exposition sur les sports d'hiver</b> )								
		→	→	★				
4. Utiliser des expansions pour préciser le sens du noyau d'un groupe nominal								
a. un groupe adjectival, prépositionnel		★						
b. un groupe nominal		→	★					
c. une phrase subordonnée relative		→	→	★				
5. Reconnaître des fonctions d'un groupe nominal								
a. sujet de la phrase (ex. : <b>Ce livre</b> parle d'adolescents en voyage.)	P	★						
b. complément direct du verbe (ex. : Hier, il a regardé <b>un film</b> . Il l'a beaucoup aimé.)	P	→	★					



c. complément de phrase (ex. : <i>J'ai fait du sport toute la journée.</i> )	P	→	→	★		
d. complément du nom (ex. : <i>le parc Lafontaine</i> )		→	→	★		
e. complément du présentatif (ex. : <i>C'est un chien. Voici mon chien.</i> )		→	→	★		
6. Reconnaître le noyau du groupe nominal comme le donneur d'accord						
a. au déterminant (ex. : <i>un coquillage, des coquillages</i> )	P	★				
b. au noyau du groupe adjectival placé avant ou après le nom (ex. : <i>une belle chorégraphie, des chorégraphies vraiment originales</i> )	P	★				
c. au noyau du groupe adjectival séparé par un écran (ex. : <i>une fête vraiment réussie</i> )		→	→	★		
7. Appliquer des règles régissant l'accord entre le donneur et le receveur dans le groupe nominal lors des interactions ou dans les productions à l'oral ou à l'écrit	P	→	→	★		
<b>Groupe verbal</b>						
8. Reconnaître le verbe comme noyau du groupe verbal	P	★				
9. Reconnaître des expansions dans le groupe verbal						
a. un groupe nominal (ex. : <i>achète un nouveau manteau</i> )	P	★				
b. un groupe prépositionnel (ex. : <i>parle de son nouvel emploi</i> )	P	★				
c. un groupe infinitif (ex. : <i>veut escalader la paroi rocheuse</i> )		→	★			
d. un groupe nominal constitué d'un pronom de reprise placé avant le verbe (ex. : <i>nous a rapporté de beaux souvenirs</i> )		→	→	→	★	
e. une phrase subordonnée complétive (ex. : <i>dit qu'il partira en voyage, se demande s'il pourra partir en voyage</i> )		→	→	★		
f. un groupe adjectival ou un groupe nominal avec un verbe attributif (ex. : <i>[Elles] semblent tristes. / [Denis] est un infirmier diplômé.</i> )		→	→	★		
10. Utiliser des expansions pour préciser le sens du noyau du groupe verbal						
a. un groupe nominal	P	★				
b. un groupe prépositionnel		→	★			
c. un groupe infinitif		→	★			
d. un groupe nominal constitué d'un pronom de reprise placé avant le verbe		→	→	→	★	
e. une phrase subordonnée complétive		→	→	★		
f. un groupe adjectival ou un groupe nominal avec un verbe attributif		→	→	★		
11. Reconnaître la fonction du groupe verbal : prédicat de la phrase (ex. : <i>Il a envoyé une carte postale.</i> )	P	★				
12. Reconnaître le noyau du groupe verbal comme le receveur d'accord du groupe nominal en position sujet (ex. : <i>Tu parles. / Mon frère et ma sœur étudient à la même école.</i> )	P	★				
13. Connaître des règles régissant l'accord du participe passé du verbe conjugué à un temps composé						
a. quand il est conjugué avec l'auxiliaire être (ex. : <i>Ils sont partis en vacances.</i> )	P	→	★			
b. quand il est conjugué avec l'auxiliaire avoir (ex. : <i>Ces lettres, je les ai écrites.</i> )			→	★		
c. quand le verbe pronominal n'a pas de complément direct et que le pronom réfléchi n'est pas complément indirect du verbe (ex. : <i>Elles se sont beaucoup amusées.</i> )				→	→	★
14. Appliquer des règles régissant l'accord du participe passé						



a. conjugué avec l'auxiliaire <i>être</i>	P	→	→	★		
b. conjugué avec l'auxiliaire <i>avoir</i> avec un complément direct placé avant le verbe			→	→	★	
c. du verbe pronominal avec le noyau du sujet lorsqu'il n'a pas de complément direct et que le pronom réfléchi n'est pas complément indirect du verbe				→	→	→
<b>Groupe infinitif</b>						
15. Reconnaître le verbe non conjugué comme noyau du groupe infinitif		→	★			
16. Reconnaître des expansions du verbe dans le groupe infinitif						
a. un groupe nominal (ex. : <i>mettre un manteau</i> )		→	★			
b. un groupe prépositionnel (ex. : <i>aller à Toronto</i> )		★				
c. un groupe nominal constitué d'un pronom de reprise placé avant le verbe (ex. : <i>le revoir un jour</i> )		→	→	→	★	
d. un groupe adjectival ou un groupe nominal avec un verbe attributif (ex. : <i>être poli, être un bon ami</i> )		→	→	★		
e. une phrase subordonnée complétive (ex. : <i>croire que tout ira mieux</i> )		→	→	★		
17. Reconnaître des fonctions du groupe infinitif						
a. sujet de la phrase (ex. : <i>Boire de l'eau est bon pour la santé.</i> )		→	→	★		
b. complément direct du verbe (ex. : <i>Tu dois mettre un manteau. / J'aime marcher dans le parc.</i> )		→	→	★		
<b>Groupe adjectival</b>						
18. Reconnaître l'adjectif comme noyau du groupe adjectival		★				
19. Reconnaître des expansions dans le groupe adjectival						
a. un groupe adverbial modificateur de l'adjectif (ex. : <i>très étonnante, si belle qu'il en perd la tête</i> )		→	★			
b. un groupe prépositionnel complément de l'adjectif (ex. : <i>satisfaite de ton travail</i> )		→	★			
20. Utiliser des expansions pour préciser le sens du noyau d'un groupe adjectival						
a. un groupe adverbial modificateur de l'adjectif		→	★			
b. un groupe prépositionnel complément de l'adjectif		→	→	★		
21. Reconnaître des fonctions du groupe adjectival						
a. complément du nom (ex. : <i>une chaussure trouée</i> )		→	★			
b. attribut du sujet (ex. : <i>Le temps est pluvieux.</i> )		→	★			
<b>Groupe adverbial</b>						
22. Reconnaître l'adverbe comme noyau du groupe adverbial		★				
23. Reconnaître des expansions dans le groupe adverbial						
a. un groupe adverbial modificateur de l'adverbe (ex. : <i>très prudemment</i> )		→	★			
b. un groupe prépositionnel complément de l'adverbe (ex. : <i>heureusement pour eux</i> )		→	★			
24. Utiliser des expansions pour préciser le sens du noyau d'un groupe adverbial						
a. un groupe adverbial modificateur de l'adverbe		→	★			

b. un groupe prépositionnel complément de l'adverbe		→	→	★		
25. Reconnaître des fonctions d'un groupe adverbial						
a. modificateur du verbe, de l'adjectif ou de l'adverbe (ex. : <i>roule rapidement, vraiment rapide, nettement mieux</i> )		→	★			
b. complément de phrase (ex. : <i>Nous aurons un nouveau professeur demain.</i> )		→	→	★		
c. complément indirect du verbe (ex. : <i>Je suis ici.</i> )		→	→	→	★	
<b>Groupe prépositionnel</b>						
26. Reconnaître la préposition, suivie d'une expansion obligatoire, comme noyau du GPrép		★				
27. Reconnaître des expansions dans le groupe prépositionnel						
a. un groupe nominal (ex. : à <i>Rimouski</i> )		★				
b. un pronom (ex. : <i>par lui</i> )		★				
c. un groupe adverbial (ex. : <i>pour toujours</i> )		★				
d. un groupe infinitif (ex. : <i>sans perdre son temps</i> )		→	★			
28. Utiliser un groupe prépositionnel qui comporte une ou des expansions						
a. un groupe nominal		★				
b. un pronom		★				
c. un groupe adverbial		★				
d. un groupe infinitif		→	★			
29. Reconnaître des fonctions du groupe prépositionnel						
a. complément du nom (ex. : <i>le travail de mon père</i> )		→	★			
b. complément de phrase (ex. : <i>Ils se sont rencontrés devant l'auditorium.</i> )		→	→	★		
c. complément indirect du verbe (ex. : <i>Il parle de sa nouvelle guitare.</i> )			→	★		
d. attribut du sujet (ex. : <i>Nous sommes en avance.</i> )		→	→	★		
e. complément de l'adjectif (ex. : <i>intéressant pour toi</i> )		→	→	★		
<b>E. Classes de mots <sup>1</sup></b>		<b>1<sup>re</sup></b>	<b>2<sup>e</sup></b>	<b>3<sup>e</sup></b>	<b>4<sup>e</sup></b>	<b>5<sup>e</sup></b>
<b>Nom</b>						
1. Reconnaître des caractéristiques syntaxiques du nom dans une phrase						
a. le nom commun est généralement précédé d'un déterminant (ex. : <i>une maison, cette maison</i> ) tout comme certains noms propres (ex. : <i>le Québec, les Rocheuses</i> )	P	★				
b. le nom commun peut être remplacé par un autre nom commun (ex. : <i>une cabane, une maison</i> ) et le nom propre par un autre nom propre (ex. : <i>un Québécois, un Italien</i> )	P	★				
2. Reconnaître des traits sémantiques du nom						
a. le nom propre désigne un prénom, un peuple, un nom géographique, un événement historique	P	★				
b. le nom commun peut être animé ou non, concret ou abstrait	P	★				
3. Reconnaître des caractéristiques morphologiques du nom						

a. il a un genre arbitraire quand il ne représente pas un être animé (ex. : <i>une chaise / un canapé</i> )	P	→	★			
b. il peut varier en genre et en nombre quand il représente un être animé (ex. : <i>un directeur, une directrice; un chat, une chatte; un Montréalais, une Montréalaise</i> )	P	→	★			
4. Reconnaître des règles générales et particulières de la formation						
a. du féminin des noms animés (ex. : ajout du <b>-e</b> à la forme du masculin, changement de l'affixe, opposition de deux mots différents tels <i>oncle</i> et <i>tante</i> )	P	★				
b. du pluriel du nom (ex. : ajout du <b>-s</b> ou du <b>-x</b> à la forme du singulier, changement de l'affixe)	P	→	★			
5. Appliquer des règles régissant la formation du féminin ou du pluriel lors de ses interactions ou dans ses productions à l'oral ou à l'écrit						
a. le féminin des noms animés	P	→	★			
b. le pluriel des noms	P	→	→	★		
<b>Déterminant</b>						
6. Reconnaître des caractéristiques syntaxiques du déterminant dans une phrase						
a. il est placé avant un nom (ex. : <i>Tu as planté cet <b>arbre.</b></i> )	P	★				
b. il peut seulement être remplacé par un autre déterminant (ex. : <i>J'ai lancé <b>une</b> balle. / J'ai lancé <b>cette</b> balle.</i> )	P	★				
c. il peut être séparé du nom par un adjectif (ex. : <i>J'ai reçu un <b>beau</b> cadeau.</i> )	P	★				
d. il reçoit le genre et le nombre du nom qu'il introduit (ex. : <i>toutes les <b>provinces</b></i> )	P	★				
7. Reconnaître la valeur sémantique des différentes sortes de déterminant (ex. : le déterminant possessif exprime une réalité attachée à un être)		→	★			
8. Reconnaître des caractéristiques morphologiques du déterminant						
a. il varie généralement en genre et en nombre (ex. : <i><b>le</b> soleil, <b>la</b> lune, <b>les</b> astres</i> )	P	→	★			
b. certains ne varient qu'en genre (ex. : <i><b>aucun</b> insecte, <b>aucune</b> bestiole</i> )	P	→	★			
c. certains ne varient qu'en nombre (ex. : <i><b>leur</b> voisin, <b>leurs</b> voisins</i> )	P	→	★			
d. d'autres ne varient pas (ex. : <i><b>plusieurs</b> bancs, <b>plusieurs</b> chaises</i> )	P	→	★			
e. il peut être simple ou complexe (ex. : <i><b>chaque</b>, <b>la majorité de</b></i> )		→	★			
<b>Pronom</b>						
9. Reconnaître des caractéristiques syntaxiques du pronom dans une phrase						
a. il est généralement placé avant ou après un verbe (ex. : <i>je l'aime, j'aime <b>le tien.</b></i> )	P	→	→	★		
b. le pronom de reprise remplace un groupe ou une phrase (ex. : <i><b>Ma grand-mère, je la</b> verrai dimanche. / <b>Pierre a eu un</b> accident. Je l'ai appris hier soir.</i> )	P	→	→	★		
c. il peut être remplacé par un autre pronom (ex. : <i>Simon l'aime, Simon <b>nous</b> aime</i> )	P	→	→	★		
10. Reconnaître des caractéristiques sémantiques du pronom						
a. pronom de reprise (ex. : il renvoie à un objet ou à une situation évoquée dans le texte)	P	→	→	→	★	
b. pronom nominal (ex. : il désigne l'émetteur, un élément présent dans une situation de communication)	P	→	→	→	★	
11. Reconnaître des caractéristiques morphologiques du pronom						
a. certains varient en personne (ex. : <i>je, tu</i> )	P	→	★			

b. certains varient en genre et en nombre (ex. : <i>il, ils, elle, elles</i> )	P	→	★				
c. certains varient seulement en nombre (ex. : <i>lui, leur</i> )	P	→	★				
d. certains ne varient pas (ex. : <i>rien, personne</i> )	P	→	★				
e. il peut être simple ou complexe (ex. : <i>celle, celui-ci</i> )		→	★				
<b>Adjectif</b>							
12. Reconnaître des caractéristiques syntaxiques d'un adjectif dans une phrase							
a. il est placé avant ou après un nom dans un groupe nominal (ex. : <i>Le beau cheval brun m'appartient.</i> ) et après un verbe attributif (ex. : <i>Elle est gentille.</i> )	P	★					
b. il est toujours effaçable dans un groupe nominal (ex. : <i>Le petit poisson rouge nage dans l'aquarium.</i> )	P	★					
c. il peut être remplacé par un autre adjectif (ex. : <i>Le ciel nuageux annonce la pluie. Le ciel gris annonce la pluie.</i> )	P	★					
d. il reçoit le genre et le nombre du nom ou du pronom avec lequel il est en relation (ex. : <i>Les beaux cerfs-volants multicolores virevoltent dans le ciel. Ils sont multicolores.</i> )	P	★					
13. Reconnaître les caractéristiques sémantiques de l'adjectif							
a. l'adjectif qualifiant exprime une qualité qu'on prête à une réalité désignée par un nom (ex. : <i>un fauteuil confortable</i> )	P	→	★				
b. l'adjectif qualifiant peut être mis en degré (ex. : <i>un lit très confortable</i> )	P	→	★				
c. l'adjectif classifiant indique une caractéristique objective reconnue (ex. : <i>l'espèce animale</i> )		→	→	★			
14. Reconnaître les caractéristiques morphologiques de l'adjectif							
a. il varie généralement en genre et en nombre (ex. : <i>une brillante invention, des inventions farfelues</i> )	P	★					
b. certains sont invariables (ex. : <i>des chaussures marron, des chaussures bleu marine</i> )		→	★				
c. il peut être simple ou composé (ex. : <i>gris, bleu ciel</i> )		→	★				
15. Reconnaître des règles générales et particulières de la formation							
a. du féminin des adjectifs (ex. : ajout du <b>-e</b> à la forme du masculin, changement de l'affixe)	P	★					
b. du pluriel des adjectifs (ex. : ajout du <b>-s</b> ou du <b>-x</b> à la forme du singulier, changement de l'affixe)	P	→	★				
16. Appliquer des règles régissant la formation du féminin et du pluriel lors de ses interactions ou dans ses productions à l'oral ou à l'écrit							
a. le féminin des adjectifs	P	→	★				
b. le pluriel des adjectifs	P	→	→	★			
<b>Verbe</b>							
17. Reconnaître des caractéristiques syntaxiques du verbe conjugué dans une phrase							
a. il peut être encadré par <i>ne... pas</i> (ex. : <i>Je ne joue pas au piano tous les jours.</i> )	P	★					
b. il peut être remplacé par un autre verbe (ex. : <i>Je veux un nouveau livre. J'achète un nouveau livre.</i> )	P	★					
c. il y a plusieurs sortes de verbes (ex. : transitifs, attributifs, pronominaux) qui ont différentes particularités (ex. : le verbe transitif commande un complément direct ou indirect)		→	→	→	★		
18. Reconnaître des caractéristiques sémantiques du verbe (ex. : verbe d'action, de parole, de sentiment, d'opinion)							
		→	★				

19. Reconnaître des caractéristiques morphologiques du verbe						
a. il se conjugue et varie en mode (ex. : indicatif, subjonctif), en temps (ex. : présent, passé), en personne (ex. : 3 <sup>e</sup> personne) et en nombre (ex. : pluriel)	P	→	★			
b. il est formé d'un radical, qui exprime le sens du verbe, et d'une terminaison, qui désigne le mode, le temps, la personne et le nombre pour les temps simples (ex. : <i>nous roulons, ils roulaient, que tu roules</i> )	P	★				
c. il est formé de l'auxiliaire <i>avoir</i> ou <i>être</i> suivi d'un participe passé dans les temps composés (ex. : <i>j'ai ri, il est tombé</i> )	P	→	★			
d. il peut être simple ou composé (ex. : <i>lire, donner lieu</i> )		→	★			
20. Connaître les deux types de conjugaison des verbes						
a. le 1 <sup>er</sup> type regroupe les verbes dont la forme nominale se termine en <b>-er</b> et dont le radical est généralement constant	P	★				
b. le 2 <sup>e</sup> type regroupe tous les autres verbes	P	★				
21. Connaître des terminaisons verbales associées à des temps simples de conjugaison						
a. indicatif présent, imparfait, impératif présent, participe passé	P	★				
b. indicatif futur simple, conditionnel présent	P	→	★			
c. subjonctif présent				→	★	
22. Choisir l'auxiliaire approprié, <i>être</i> ou <i>avoir</i> , dans les temps composés (ex. : l'auxiliaire <i>être</i> est utilisé avec des verbes dénotant un changement d'état tels <i>naître</i> ou <i>mourir</i> ou de déplacement tels <i>partir</i> ou <i>venir</i> )	P	→	→	→	★	
<b>Préposition</b>						
23. Reconnaître des caractéristiques syntaxiques de la préposition dans une phrase						
a. elle ne peut pas être effacée (ex. : * <i>Je suis dans ma voiture.</i> )		★				
b. elle est toujours suivie d'une expansion (ex. : <i>Je suis à côté d'elle.</i> )		★				
24. Reconnaître des caractéristiques sémantiques de la préposition						
a. elle a un sens stable (ex. : <i>chez</i> exprime le lieu, <i>sans</i> exprime la privation, <i>malgré</i> exprime l'opposition)		→	→	→	★	
b. son sens varie selon le contexte (ex. : <i>avec</i> peut exprimer l'accompagnement, la manière ou l'instrument)		→	→	→	★	
25. Reconnaître des caractéristiques morphologiques de la préposition						
a. elle est invariable	P	★				
b. elle peut être simple ou complexe (ex. : <i>durant, en face de</i> )		★				
26. Utiliser la préposition appropriée au contexte lors de ses interactions ou dans ses productions à l'oral ou à l'écrit	P	→	→	→	★	
<b>Adverbe</b>						
27. Reconnaître les caractéristiques syntaxiques de l'adverbe dans une phrase						
a. il est généralement effaçable (ex. : <i>L'enfant court vite. / Elle est extrêmement belle.</i> )		★				
b. il peut être remplacé par un autre adverbe (ex. : <i>Le serpent rampe lentement. Le serpent rampe silencieusement.</i> )		★				
c. il peut jouer le rôle de marqueur de type interrogatif ou exclamatif (ex. : <i>Pourquoi part-il? / Comme il est tard!</i> )		★				
28. Reconnaître des caractéristiques sémantiques de l'adverbe (ex. : il indique la manière, le temps, le lieu ou l'intensité)		→	★			

29. Reconnaître les caractéristiques morphologiques de l'adverbe					
a. il est invariable (ex. : <i>Ils sont <b>extrêmement</b> contents.</i> )	P	★			
b. il peut être simple ou complexe (ex. : <i>assez, peu à peu</i> )		★			
c. dans le cas de l'adverbe en <b>-ment</b> , il se forme généralement à partir de la forme féminine de l'adjectif (ex. : <i>lente, lentement</i> )		★			
<b>Conjonction</b>					
30. Reconnaître les caractéristiques syntaxiques de la conjonction dans une phrase					
a. la conjonction de coordination permet de joindre des groupes de mots qui ont la même fonction syntaxique ou des phrases autonomes (ex. : <i>Il veut une nouvelle manette <b>et</b> un nouveau jeu. Nous resterons à la maison <b>ou</b> nous irons au cinéma.</i> )		★			
b. la conjonction de subordination permet d'insérer une phrase subordonnée complément de phrase à l'intérieur d'une autre phrase ou une phrase subordonnée complétive dans un groupe syntaxique (ex. : <i>Elle lira le journal <b>pendant qu'</b>il préparera le souper. J'espère <b>que</b> tu viendras.</i> )		★			
31. Reconnaître des caractéristiques sémantiques de la conjonction					
a. de coordination (ex. : elle indique l'addition, l'alternative)		★			
b. de subordination qui introduit un complément de phrase (ex. : elle indique le temps, la cause)		→	★		
32. Reconnaître les caractéristiques morphologiques de la conjonction					
a. elle est invariable (ex. : <i>Elle rit constamment <b>depuis qu'</b>elle a appris cette bonne nouvelle.</i> )		★			
b. elle peut être simple ou complexe (ex. : <i>car, ni, or, ainsi que, étant donné que</i> )		★			
<b>F. Jonction de phrases autonomes</b>		<b>1<sup>re</sup></b>	<b>2<sup>e</sup></b>	<b>3<sup>e</sup></b>	<b>4<sup>e</sup></b>
<b>Jonction de phrases par la juxtaposition et par la coordination</b>					
1. Reconnaître la juxtaposition de phrases autonomes à l'intérieur d'une phrase graphique par la virgule, le point-virgule ou le deux-points (ex. : <i>Mon père a construit une niche, ma mère a planté des fleurs. / Il pleut; le sol est humide; les vers de terre sortent.</i> )		→	★		
2. Reconnaître la coordination de phrases autonomes à l'intérieur d'une phrase graphique par des coordonnants comme <i>et, ou, mais</i> (ex. : <i>Chloé n'est pas allée à l'école aujourd'hui, <b>mais</b> elle ira demain.</i> )		→	★		
3. Connaître l'emploi de la virgule en cas de juxtaposition ou de coordination					
a. elle est obligatoire pour séparer des phrases ou des groupes de mots juxtaposés (ex. : <i>Tout était en solde : les livres, les bandes dessinées, les revues.</i> )	P	→	★		
b. elle est obligatoire devant certains coordonnants (ex. : <i>Il a mangé un fruit, car il fait attention à son alimentation.</i> )		→	→	→	★
4. Joindre des phrases autonomes par la juxtaposition ou la coordination en utilisant la ponctuation ou le coordonnant approprié	P	→	→	→	★
<b>Jonction de phrases par la subordination</b>					
5. Reconnaître qu'une phrase subordonnée					
a. n'est pas autonome (* <i>Quand tu seras là.</i> )		★			
b. est introduite par un subordonnant (ex. : <i>Nous ferons un tour en ville <b>quand</b> tu seras là.</i> )		★			
c. a une fonction de complément du noyau d'un groupe syntaxique (ex. : complément du nom : <i>un chat <b>qui</b> dort sur le sofa</i> ; complément du verbe : <i>dit <b>qu'il</b> est fatigué</i> )		→	★		

d. a une fonction de complément de la phrase (ex. : <i>Ne parle pas pendant que le directeur parle.</i> )		→	★			
6. Reconnaître des procédures d'enchaînement d'une phrase subordonnée dans une phrase autonome ou dans un groupe syntaxique						
a. subordonnée relative dans un groupe nominal (ex. : <i>L'homme qui lisait dans le train a manqué son arrêt.</i> )		→	→	★		
b. subordonnée complétive dans un groupe verbal ou adjectival (ex. : <i>Elle pense qu'il viendra demain.</i> )		→	→	★		
c. subordonnée circonstancielle complément de phrase (ex. : <i>Dès que j'arrive, je t'appelle.</i> )			→	→	★	
<b>Valeurs et emploi des temps verbaux et des modes</b>						
7. Connaître les valeurs des modes personnel, impersonnel et des temps verbaux						
a. le mode indicatif pour situer un événement dans le passé, le présent ou l'avenir		→	★			
b. le mode impératif pour exprimer un présent-futur, l'ordre étant donné dans le présent, mais l'action exécutée dans l'avenir		★				
c. le mode subjonctif pour exprimer l'incertitude, un souhait ou ce qui n'est pas fait				→	★	
d. les modes impersonnels						
i. l'infinitif présent pour exprimer l'aspect non accompli		→	→	★		
ii. le participe passé pour exprimer l'aspect accompli de l'événement dans les temps composés		→	→	★		
iii. le participe présent pour désigner l'aspect accompli ou en cours d'accomplissement		→	→	→	★	
8. Reconnaître l'emploi des modes et des temps verbaux dans la phrase		→	→	★		
9. Appliquer la concordance des temps						
a. entre le verbe principal et celui de la phrase subordonnée complément de phrase (ex. : lorsque la subordonnée exprime une condition réelle, le verbe principal est à l'indicatif futur simple : <i>Nous irons faire du camping s'il fait beau samedi prochain.</i> )		→	→	→	★	
b. entre le verbe principal et celui de la phrase subordonnée complétive (ex. : après un verbe indiquant une volonté, un souhait ou un sentiment, le verbe de la subordonnée qui suit est au mode subjonctif : <i>Ils veulent que je revienne plus tôt.</i> )		→	→	→	→	★

1. Dans le programme enrichi du 2<sup>e</sup> cycle, les classes de mots correspondent à la partie *Caractéristiques des éléments d'un groupe* (p. 46).



# Français, langue seconde (programme enrichi)

## Stratégies

En langue seconde, les stratégies d'apprentissage désignent un ensemble d'opérations auxquelles les élèves ont recours pour acquérir, intégrer et réutiliser la langue cible<sup>1</sup>. Ces stratégies sont de divers ordres. Certaines leur permettent de réfléchir sur leur processus d'apprentissage et de l'améliorer (stratégies métacognitives), d'autres les aident dans la réalisation d'une tâche (stratégies cognitives), d'autres enfin touchent la dimension affective ou sociale de l'apprentissage (stratégies sociales et affectives).

Au primaire, les élèves ont appris à se servir de stratégies qui leur permettent de mieux interagir, de mieux comprendre et produire des textes en français et de mieux évaluer leur démarche.

Au secondaire, ils réutilisent ces stratégies et en acquièrent d'autres qui font appel à un niveau de réflexion plus élevé. Dans un premier temps, ces dernières sont modélisées par l'enseignant, qui en démontre l'utilité. Les élèves se les approprient ensuite progressivement dans diverses activités. Au fil du temps, ils se créent un répertoire de stratégies qu'ils utiliseront de façon de plus en plus autonome et appropriée dans des contextes variés.

Le tableau qui suit présente des exemples de stratégies métacognitives, cognitives, sociales et affectives qui favorisent le développement des trois compétences des élèves en français, langue seconde.

Stratégies						
→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant. ★ L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire. ■ L'élève réutilise cette connaissance.	Primaire	Secondaire				
		1 <sup>er</sup> cycle		2 <sup>e</sup> cycle		
P : La lettre <b>P</b> indique que cette notion a été abordée au primaire.		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
<b>A. Stratégies métacognitives</b> (Stratégies utiles pour réfléchir sur son apprentissage)		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
1. Se donner une représentation de la tâche		→	→	★		
2. Déterminer ce qu'on a l'intention de faire pour réaliser la tâche		→	→	★		
3. Évaluer sa compétence pour réaliser la tâche		→	★			
4. Déterminer ce qu'on veut apprendre avant de réaliser la tâche		→	→	★		
5. Remettre en question sa démarche de travail						
a. décider de revoir une notion (ex. : une règle de grammaire) avant de poursuivre le travail		→	→	★		
b. reporter à un moment opportun une partie du travail en vue de s'outiller pour mieux le faire ultérieurement		→	→	★		
c. décider de poursuivre de la même façon ou de recommencer la tâche ou une étape en procédant autrement		→	★			
6. Analyser les problèmes qui surviennent à l'oral et à l'écrit et évaluer leur importance	P	→	→	★		
7. Juger des éléments qui pourraient être améliorés à partir des traces de son travail de révision ou des commentaires reçus	P	→	→	★		
8. S'interroger sur son choix de stratégies et de ressources	P	→	★			
9. Se doter de projets pour exploiter ses forces ou pour surmonter ses difficultés		→	→	→	→	→
<b>B. Stratégies cognitives</b> (Stratégies utiles à la réalisation d'une tâche)		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
1. Explorer différentes manières d'apprendre (ex. : par l'écoute, par l'observation, par l'action)		→	★			



2. Recourir à son bagage d'expériences et de connaissances pour établir des liens avec les textes entendus, lus ou vus	P	★				
3. Effectuer différentes actions susceptibles d'aider à la réussite de la tâche						
a. illustrer une idée ou une tâche à l'aide de mots clés		★				
b. comparer et évaluer les ressources disponibles		★				
c. utiliser et adapter un outil permettant d'organiser ses connaissances ou l'information sélectionnée (ex. : plan, réseau de concepts, diagramme, tableau, schéma)	P	→	→	★		
d. utiliser divers moyens de dépannage tels que la reformulation, la paraphrase ou l'explication	P	→	→	★		
e. établir des critères de réussite		→	→	→	★	
4. Émettre des hypothèses sur le contenu d'un texte entendu, lu ou vu	P	★				
5. Relever les éléments du contexte permettant d'interpréter le sens d'un mot ou d'une expression (ex. : le mot <i>banlieue</i> signifie « un ensemble d'agglomérations qui entourent une grande ville » [sens dénoté], mais il peut également évoquer la verdure, le calme ou l'espace [sens connoté])	P	→	→	→	★	
6. Inférer le sens des mots à partir des règles de formation de mots (ex. : comprendre le mot <i>transfusion</i> à partir de sa connaissance du sens du préfixe <i>trans-</i> )	P	→	→	★		
7. Réutiliser des mots ou expressions non usuels tirés de textes entendus, lus ou vus et de textes courants ou littéraires	P					
8. Jouer avec la langue (ex. : composer un couplet de chanson)	P	→	→	★		
9. Cerner les caractéristiques des éléments de la situation de communication qui font varier le registre de langue	P	→	★			
10. Relever certaines régularités présentes dans les phrases entendues, lues ou vues (ex. : règles de liaison)		→	→	★		
11. Trouver des exemples et des contre-exemples illustrant les notions abordées (ex. : la plupart des mots se terminant en <i>-al</i> au singulier font leur pluriel en <i>-aux</i> , tels <i>cheval</i> et <i>canal</i> . <i>Bal</i> en est un contre-exemple.)		→	★			
12. Réorganiser l'information tirée d'un ou de plusieurs textes en fonction d'un but (ex. : rassembler des informations tirées de différents textes pour en produire un nouveau)	P	→	→	★		
13. Faire un résumé pour démontrer sa compréhension des propos entendus et des textes lus		→	→	→	★	
14. Déterminer des points communs et des différences entre le français et l'anglais ou les autres langues parlées et comprises (ex. : les mots qui se terminent par <i>-tion</i> s'écrivent de la même façon en anglais et en français, mais se prononcent différemment)	P	→	★			
15. Relever les différences entre des locuteurs de différentes régions (ex. : prononciation, vocabulaire utilisé)		→	→	★		
16. Observer comment s'exprime un locuteur ou un scripteur expert		→	★			
<b>C. Stratégies sociales et affectives</b> (Stratégies d'ordre social et affectif qui favorisent l'apprentissage)		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
1. Recourir à des techniques variées pour gérer son stress (ex. : prendre de grandes respirations, écouter une musique relaxante)		→	→	→	★	
2. Adopter des attitudes d'ouverture et de respect qui favorisent la communication, le partage des opinions et la diversité des points de vue (ex. : être empathique et tolérant envers ses pairs, accueillir les divergences, apprécier la culture francophone)	P	→	→	★		
3. Rechercher les occasions de parler français	P	★				
4. Demander à son interlocuteur de répéter, de reformuler, de préciser ou de confirmer des propos	P	★				
5. Consulter ses pairs pour avoir une autre perspective (ex. : sur le sens d'un texte, le choix d'une problématique pour un projet)	P	→	★			

6. Confronter ses idées à celles des autres (ex. : lors d'un débat ou d'une discussion en équipe)	→	→	★		
7. Collaborer à l'établissement de règles de fonctionnement (ex. : le choix des rôles dans un travail d'équipe)	★				
8. Collaborer à la résolution d'un conflit (ex. : intervenir auprès d'un pair qui ne contribue pas suffisamment au travail d'équipe)	→	→	→	→	→

- 
1. Paul Cyr, *Le point sur les stratégies d'apprentissage d'une langue seconde*, Montréal, CEC, 1996, p.5.

# Français, langue seconde (programme enrichi)

## Démarche intégrée d'interaction, de compréhension et de production

Avant de réaliser une tâche, les élèves doivent réfléchir aux opérations à mettre en œuvre pour atteindre leur objectif. Tout au long du processus, ils accompliront diverses actions dont ils vérifieront régulièrement la pertinence. Incorporant des stratégies et d'autres éléments du contenu de formation du programme de français, langue seconde, la démarche intégrée d'interaction, de compréhension et de production leur fournit des balises qui les guideront et les soutiendront lors de la réalisation de diverses tâches en français.

Au primaire, les élèves ont appris à utiliser des stratégies d'interaction, de compréhension, de production et d'évaluation de leur démarche. Ces stratégies leur ont donné un cadre d'action et de réflexion directement lié à la tâche à effectuer et adapté à la compétence disciplinaire ciblée.

Au secondaire, les élèves apprennent d'abord à suivre la démarche proposée par l'enseignant qui modélise les trois grandes étapes de la démarche et indique les principales actions à poser selon la tâche à réaliser. Possédant une vision plus globale de l'apprentissage en raison de leur maturité cognitive croissante, les élèves intègrent les différentes phases de la démarche et l'adaptent en déterminant graduellement les actions appropriées à la situation. Ils développent ainsi des méthodes de travail qu'ils pourront réinvestir dans différents contextes scolaires et extrascolaires.

Le tableau qui suit présente les connaissances relatives aux trois étapes de la démarche intégrée d'interaction, de compréhension et de production : la préparation, la réalisation et le retour réflexif.

Il est à noter que les énoncés en **caractère gras** dans le tableau indiquent les éléments de contenu prioritaire qui exigent qu'on leur accorde plus d'importance en classe.

Démarche														
	→	L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant.	★	L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire.	■	L'élève réutilise cette connaissance.	P : La lettre <b>P</b> indique que cette notion a été abordée au primaire.	Primaire	Secondaire					
									1 <sup>er</sup> cycle	2 <sup>e</sup> cycle				
A. Préparation									1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>	
1. <b>S'assurer de bien comprendre la tâche</b>	→		★											
2. <b>Anticiper le contenu du texte</b>		P	★											
3. <b>Préciser ou décoder l'intention de communication</b> et l'effet recherché chez le ou les destinataires	→			→	★									
4. Anticiper la démarche à suivre et projeter diverses modalités de réalisation de la tâche	→			→	→	★								
5. <b>Activer ses connaissances antérieures</b>		P	★											
6. Se soucier de diversifier son expérience (ex. : type de texte, intention, support)	→			→	→	→	→	★						
7. Planifier la tâche de façon détaillée en fonction de la situation de communication														
a. <b>Déterminer l'objectif à atteindre et les enjeux de la tâche</b>	→			→	→	→	★							
b. Reconnaître ou choisir les éléments de la situation de communication	→		★											
c. Organiser la tâche avec ses pairs et déterminer avec eux le rôle de chacun des équipiers, le cas échéant	→		★											
d. Faire un plan de son texte, si nécessaire	→			→	→	★								
e. <b>Déterminer les éléments linguistiques utiles</b>	→			→	→	→	★							

f. <b>Déterminer les éléments culturels pertinents</b> dont le registre de langue		→	→	★		
g. Reconnaître la ou les formes d'expression utilisées ou choisir la ou les formes à utiliser (ex. : langage plastique, musical, gestuel ou symbolique)	P	→	→	★		
h. <b>Déterminer les ressources humaines et matérielles à mobiliser et examiner leur pertinence</b>		→	→	→	★	
i. Avec de l'aide, établir les critères de réussite associés à la tâche		→	→	→	→	→
j. Élaborer un échéancier		→	→	→	★	
<b>8. Se documenter sur le sujet traité</b>		→	★			
9. <b>Déterminer les forces personnelles sur lesquelles s'appuyer</b> et les points à améliorer en se référant à son répertoire personnel de ressources francophones ou à ses expériences antérieures		→	→	→	★	
<b>B. Réalisation</b> (pour construire le sens du texte)		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
1. Établir un lien entre la tâche à accomplir et la réalité extrascolaire, comme le marché du travail		→	→	★		
2. <b>Mettre en relation les éléments d'information du texte</b> (ex. : sujet, idées principales et secondaires, éléments culturels, personnages, intrigue)	P	→	→	★		
3. Sélectionner les informations qui répondent à ses besoins, à ses questions ou à son intention de communication	P	→	★			
4. <b>Dégager ou décrire les sentiments, les idées, les valeurs ou les éléments culturels explicitement ou implicitement véhiculés ou à véhiculer</b>		→	→	→	→	★
5. Distinguer ce qui appartient au domaine du réel de ce qui relève de l'imaginaire		★				
6. <b>Appliquer ses connaissances linguistiques</b> (ex. : éléments de cohérence) <b>et culturelles</b> (ex. : connaissances des institutions francophones) <b>pour traiter l'information</b>	P	→	→	→	★	
7. <b>Exploiter les marques d'organisation textuelle et les éléments du langage médiatique</b> (ex. : couleurs et sons dans une publicité)	P	→	→	→	★	
8. Se situer par rapport au destinataire, aux personnages, à leurs actions, à leurs valeurs ou aux événements présentés		→	→	→	★	
9. Accomplir sa tâche selon les règles de travail établies en groupe, s'il y a lieu		→	★			
10. <b>Utiliser des stratégies efficaces en fonction de ses besoins ou de ses difficultés</b>	P	→	→	★		
11. <b>Annoter son texte pour en enrichir la forme ou le contenu, ou pour consigner des éléments dans son répertoire</b>	P	→	→	→	★	
12. Revoir la pertinence du choix du support ou de l'outil technologique		→	★			
13. <b>Réinvestir les notions grammaticales ou lexicales abordées en classe</b> (ex. : congénères)	P	→	→	★		
14. <b>Intégrer à ses textes des idées, des connaissances et des éléments culturels francophones tirés de ses lectures, du visionnage ou de l'écoute de textes, de ses discussions</b>	P	→	→	→	★	
15. Reconnaître ou utiliser certains procédés linguistiques (ex. : jeux de mots, métaphore)		→	→	→	★	
16. <b>Mener sa tâche à terme en régulant sa démarche</b>		→	→	★		
17. <b>Produire une première ébauche en français</b> en se référant à son répertoire de ressources francophones et à d'autres ressources appropriées	P	→	★			
18. S'assurer que les droits d'auteur, la vie privée et la propriété intellectuelle sont respectés		→	→	→	→	★
19. Consulter sa planification pour rendre sa tâche conforme à l'intention		→	→	→	★	
<b>C. Réalisation</b> (pour parfaire la compréhension ou la production d'un texte ou faciliter sa diffusion)		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
1. <b>Analyser le texte et vérifier s'il respecte l'intention de communication</b>		→	→	★		

2. Modifier son texte au besoin	P	→	→	★		
3. <b>Adapter sa démarche au besoin</b>		→	→	★		
4. <b>Recourir à différentes ressources</b> telles qu'un pair, un expert, les dictionnaires, les tableaux de conjugaison, son répertoire personnel de ressources francophones	P	★				
5. Évaluer la pertinence des procédés, des codes ou des techniques à caractère médiatique utilisés		→	→	→	★	
6. <b>Revoir le texte plus d'une fois en se préoccupant du contenu</b> (ex. : pertinence des idées, éléments culturels), <b>de la forme</b> (ex. : concordance des temps) <b>et de la présentation</b> (ex. : taille, forme et police de caractères)	P	→	→	★		
7. Recourir à des opérations syntaxiques pour clarifier le message, réorganiser les idées, enrichir, préciser ou nuancer sa pensée, ainsi que pour créer ou comprendre des effets de style	P	→	→	→	★	
8. Se soucier des éléments de la phrase orale		→	★			
9. <b>Soigner sa présentation ou son texte</b>		★				
10. <b>Partager son texte avec le public ciblé</b>	P	→	★			
11. Être attentif aux réactions que suscite son texte chez le destinataire et s'ajuster en conséquence		→	→	→	★	
<b>D. Retour réflexif</b>		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
1. Contribuer à diverses formes de discussions (ex. : groupes, équipes, cercles de lecture ou de production)						
a. <b>Discuter de l'efficacité du message transmis, du support choisi et du registre de langue utilisé</b>		→	→	→	★	
b. <b>Respecter les divergences de points de vue</b>		→	★			
c. <b>S'entretenir avec ses pairs au sujet des stratégies</b>		→	→	★		
2. <b>Mesurer l'influence du texte sur le ou les destinataires</b>		→	→	★		
3. <b>Porter un jugement sur sa démarche, son produit, certaines de ses décisions ou ses apprentissages</b>		→	★			
4. Établir un lien entre les étapes franchies et les éléments qui ont conduit à la réussite ou qui y ont fait obstacle		→	→	★		
5. Se servir de l'erreur pour repérer ses lacunes (ex. : grammaire, repères culturels), rechercher des solutions et les consigner dans son répertoire personnel de ressources francophones		→	→	→	★	
6. <b>Analyser les difficultés qu'il éprouve en français et les moyens mis en œuvre pour les surmonter</b>		→	→	→	★	
7. Apprécier les retombées du travail coopératif sur soi ou sur le groupe		→	★			
8. <b>S'interroger sur sa capacité à mener à bien la tâche ou à conduire ses projets à terme et cerner les améliorations souhaitables</b>		→	→	★		
9. Réfléchir sur sa façon d'utiliser son répertoire personnel de ressources francophones pour accroître ses connaissances sur la culture et la langue		→	→	→	→	→
10. <b>Juger de la qualité de sa contribution</b> et évaluer son attitude aux différentes étapes de réalisation de la tâche		→	★			
11. Apprécier l'évolution de ses préférences et de ses goûts personnels		→	→	★		
12. <b>Prendre conscience de son évolution en tant que communicateur, à l'oral comme à l'écrit</b>		→	→	★		
13. <b>Se fixer de nouveaux défis à sa mesure, à court ou moyen terme, en fonction de ce qui a été peu exploré dans son répertoire</b> (ex. : intention de communication, support, type de texte)		→	→	→	★	
14. Évaluer son niveau de bilinguisme		→	→	→	★	