

# Progression des apprentissages au secondaire

## Français, langue seconde (programme de base)

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>	31
<b>Démarche intégrée d'interaction, de compréhension et de production</b>	33

### **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 de base)

## Présentation de la discipline

Le présent document constitue un complément au programme de base 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 de base au secondaire n'ont généralement été exposés à l'enseignement de cette langue qu'un petit nombre d'heures par semaine au primaire. Ils ont acquis des stratégies d'apprentissage et un vocabulaire général en français ainsi que des connaissances liées au texte, à la phrase et aux conventions de la communication. 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 de plus en plus spontanément. L'apprentissage d'une langue est un processus long et complexe. Les élèves du programme de base doivent ainsi avoir de multiples occasions d'utiliser le français dans divers contextes pour en avoir une connaissance fonctionnelle à la fin du secondaire.

# Français, langue seconde (programme de base)

## Éléments de la situation de communication

Toute situation de communication résulte de la combinaison de divers éléments (ex. : le destinataire, le message) 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 dans leurs productions à l'oral et à l'écrit, dans le cadre de situations d'apprentissage faisant appel à leurs connaissances langagières.

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 les 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 sa connaissance 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 destinataire (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 liées 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. se divertir ou amuser (ex. : créer des mots, jouer avec les mots, l'intonation, le rythme ou les sonorités)	→	→	→	★	
d. inciter à agir ou à réagir (ex. : donner un conseil, donner des arguments pour convaincre, proposer une solution)			→	→	→
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 de base)

## 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 par la lecture de textes littéraires (ex. : des comptines, des fables) et par l'acquisition de connaissances liées au vocabulaire (ex. : des expressions courantes) ou à certaines conventions de communication propres au français (ex. : le vouvoiement dans un contexte formel). Ils ont également 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>	<b>Primaire</b>	<b>Secondaire</b>			
		<b>1<sup>er</sup> cycle</b>		<b>2<sup>e</sup> cycle</b>	
<b>A. Dimension sociolinguistique</b>		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> )			→	→	★
b. le registre courant <sup>1</sup> (ex. : <i>Peux-tu fermer la porte?</i> )			→	→	★
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)			→	→	★
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 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)		→	→	→	★
7. Reconnaître l'influence du contact des cultures sur la langue française (ex. : <i>paquebot</i> pour <i>packet boat</i> )		→	→	★	
8. Comprendre certaines formes d'humour explicite et implicite en français (ex. : blagues, monologues d'humoristes)		→	→	→	→



9. 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. : des premiers ministres, des dirigeants d'entreprise)		→	★			
2. Décrire brièvement la contribution de personnalités publiques marquantes à la culture et à la société québécoises (ex. : la nationalisation de l'électricité par René Lévesque)		→	→	→	→	★
3. Décrire des événements sociaux et de grands moments historiques ayant marqué les francophones et la société québécoise (ex. : la Révolution tranquille)				→	→	★
4. Relever 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)		→	→	→	★	
5. Dégager la signification de certains symboles, emblèmes et devises propres à la société québécoise (ex. : emblème aviaire du Québec, le harfang des neiges symbolise la blancheur des hivers québécois)		→	→	→	★	
6. Reconnaître le rôle joué par certains individus ou 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. Décrire certaines coutumes propres aux cultures anglophone et francophone (ex. : l'importance, pour les anglophones, de célébrer l'Action de grâces)		→	→	★		
<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. Explorer des chansons d'expression française d'hier et d'aujourd'hui (ex. : <i>La complainte du phoque en Alaska</i> de Beau Dommage, <i>L'été indien</i> de Joe Dassin, <i>Je reviendrai à Montréal</i> de Robert Charlebois)	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. : les nouvelles de Guy de Maupassant, les romans de Dominique Demers, les pièces de théâtre de Michel Tremblay)	P	→	→	→	→	→
5. S'intéresser aux 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 voisins</i> de Louis Saïa, <i>Bon cop, bad cop</i> d'Erik Canuel, <i>Le grand bleu</i> de Luc Besson)		→	→	→	→	→
7. Explorer et apprécier des productions artistiques du Québec (ex. : peintures, sculptures, chorégraphies)		→	→	→	→	→
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 de base du 2<sup>e</sup> cycle, à la page 39, l'expression « registre standard » est utilisée.

# Français, langue seconde (programme de base)

## 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 à apprécier la richesse et la complexité de la langue française. Cela leur permettra également de mieux comprendre le milieu francophone.

Au primaire, les élèves ont été exposés à du vocabulaire provenant de différents textes, littéraires ou courants, qu'ils ont appris à utiliser pour s'exprimer en français afin de répondre à des besoins élémentaires 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, ils constituent un répertoire lexical qu'ils peuvent réutiliser par la suite dans divers contextes et qui les aide à préciser leurs idées 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.	Primaire	Secondaire				
		1 <sup>er</sup> cycle		2 <sup>e</sup> cycle		
P : La lettre P indique que cette notion a été abordée au primaire.						
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>un coiffeur, une enseignante, un informaticien</i> pour parler de métiers et professions)	P	→	→	★		
2. Utiliser le vocabulaire courant associé au sujet abordé	P	→	→	★		
3. Comprendre le vocabulaire spécialisé associé au sujet abordé (ex. : <i>un greffier, un juge, une avocate</i> pour parler de métiers et professions dans le domaine juridique)	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		→	→	→	→	→
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 orthographique (ex. : <i>je crois qu'elle viendra</i> [et non <i>*que elle</i> ], <i>je ne sais pas s'il est parti</i> [et non <i>*si il</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-démод-able</i> )	P	★				
2. Reconnaître les procédés de construction des mots dérivés						

a. la préfixation (ex. : <b>bilingue</b> , <b>télécommande</b> , <b>prénom</b> )	P	★					
b. la suffixation (ex. : <b>aimable</b> , <b>toiture</b> )	P	★					
3. Comprendre le sens de certains préfixes qui marquent							
a. la réciprocité ou la répétition (ex. : <b>interaction</b> , <b>recommencer</b> )		→	★				
b. une position ou un mouvement dans l'espace ou le temps (ex. : <b>préscolaire</b> , <b>encercler</b> )		→	→	★			
c. la négation ou la privation (ex. : <b>inégalité</b> , <b>analphabète</b> )		→	→	★			
d. l'opposition ou l'association (ex. : <b>antigel</b> , <b>coopérer</b> )		→	→	★			
e. l'intensité ou la quantité (ex. : <b>extraordinaire</b> , <b>polyclinique</b> )		→	→	★			
4. Comprendre le sens de certains suffixes qui forment							
a. des noms désignant							
i. une action (ex. : <b>roulade</b> , <b>aménagement</b> , <b>évolution</b> )		→	→	★			
ii. l'agent d'une action (ex. : <b>skieur</b> , <b>bibliothécaire</b> )		→	→	★			
iii. une personne exerçant un métier, une profession (ex. : <b>pâtissier</b> , <b>chirurgienne</b> , <b>fleuriste</b> )		→	→	★			
iv. un lieu (ex. : <b>une infirmerie</b> , <b>un dortoir</b> )		→	→	★			
b. des adjectifs marquant							
i. une qualité, une propriété (ex. : <b>crémeux</b> , <b>génial</b> )		→	→	★			
ii. l'appartenance à un peuple, à un lieu (ex. : <b>français</b> , <b>montagnard</b> )		→	→	★			
iii. la possibilité, la capacité (ex. : <b>lavable</b> , <b>lisible</b> )		→	→	★			
c. des verbes exprimant							
i. une action (ex. : <b>identifier</b> , <b>finaliser</b> )		→	→	★			
ii. la répétition avec une valeur diminutive (ex. : <b>trembloter</b> , <b>fendiller</b> )		→	→	→	★		
d. des adverbes indiquant la manière (ex. : <b>ouvertement</b> , <b>prudemment</b> )		→	★				
5. Reconnaître les procédés de construction des mots par composition							
a. la composition proprement dite comportant							
i. des noms composés (ex. : <b>arc-en-ciel</b> , <b>hôtel-de-ville</b> , <b>savoir-vivre</b> )		→	→	★			
ii. des adjectifs composés (ex. : <b>bleu marine</b> , <b>franco-ontarien</b> , <b>bienheureux</b> )		→	→	★			
iii. des locutions (ex. : <b>de temps en temps</b> , <b>avoir faim</b> , <b>à la différence de</b> )		→	→	→	→	★	
b. la composition savante : mots comportant des éléments d'origine latine (ex. : <b>centimètre</b> , <b>herbicide</b> ) ou grecque (ex. : <b>chronologie</b> , <b>thermomètre</b> )		→	→	→	★		
6. Reconnaître le procédé de construction de mots par télescopage (ex. : <b>franglais</b> pour <b>français</b> et <b>anglais</b> , <b>courriel</b> pour <b>courrier</b> et <b>électronique</b> )							
		→	→	★			
7. Reconnaître les procédés de construction de mots par abrègement							
a. la troncation (ex. : <b>micro</b> pour <b>microphone</b> , <b>bus</b> pour <b>autobus</b> )		→	→	→	★		
b. la siglaison (ex. : <b>RC</b> pour <b>Radio-Canada</b> , <b>VIH</b> pour <b>virus d'immunodéficience humaine</b> )		→	→	→	★		

c. l'acronymie (ex. : <b>cégep</b> pour <i>collège d'enseignement général et professionnel</i> , <b>TIC</b> pour <i>technologies de l'information et de la communication</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>piano</i> de l'italien, <i>couscous</i> de l'arabe, <i>sushi</i> du japonais)		→	★			
<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 (ex. : <i>social</i> → <i>socialisation</i> → <i>sociable</i> → <i>socialement</i> → <i>société</i> → <i>sociologie</i> )		★				
b. les congénères (ex. : <i>céréales</i> / <i>cereals</i> , <i>adresse</i> / <i>address</i> )	P	★				
c. la synonymie (ex. : <i>s'habiller</i> / <i>se vêtir</i> , <i>sentier</i> / <i>chemin</i> )	P	→	★			
d. l'antonymie (ex. : <i>prêter</i> / <i>emprunter</i> , <i>marié</i> / <i>célibataire</i> , <i>détente</i> / <i>tension</i> )		→	★			
e. l'inclusion : les mots génériques (ex. : <i>véhicule</i> ) et les mots spécifiques (ex. : <i>bicyclette</i> , <i>automobile</i> , <i>autocar</i> )	P	→	★			
f. l'homonymie (ex. : <i>la direction</i> d'école / <i>aller dans la direction</i> opposée, <i>mon père</i> / <i>la paire</i> de souliers)	P	→	→	★		
g. le champ sémantique (ex. : le mot <b>col</b> peut faire surgir les mots <i>chemise</i> , <i>montagne</i> ou <i>bouteille</i> )	P	→	→	→	★	
h. la polysémie (ex. : <i>donner un coup de pied</i> , <i>recevoir un coup de téléphone</i> , <i>faire un bon coup</i> )	P	→	→	→	→	★
i. la collocation <sup>1</sup> (ex. : <i>une famille monoparentale</i> , <i>des cheveux blonds</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>banc de neige</i> , <i>maringouin</i> )				→	★	
b. des néologismes (ex. : <i>internaute</i> , <i>urgentologue</i> )				→	★	
c. des archaïsmes (ex. : <i>ouïr</i> , <i>peignure</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>pleurer comme un bébé</i> , <i>s'élaner telle une gazelle</i> )		→	★			
b. l'ironie (ex. : <i>Félicitations!</i> pour reprocher à quelqu'un une bêtise)		→	→	★		
c. la métaphore (ex. : <i>l'or noir</i> , <i>être sur la corde raide</i> )				→	→	→
2. Utiliser						
a. la comparaison		→	★			
b. l'ironie		→	→	★		
c. la métaphore				→	→	→
<b>G. Expressions</b>		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
1. Comprendre						
a. des locutions figées (ex. : <i>un coup de tête</i> , <i>du jamais-vu</i> )	P	→	→	★		

b. des expressions idiomatiques (ex. : <i>se jeter dans la gueule du loup, quand les poules auront des dents</i> )	P	→	→	★		
c. des proverbes (ex. : <i>La nuit porte conseil. Qui sème le vent récolte la tempête.</i> )				→	★	
2. Utiliser						
a. des locutions figées	P	→	→	★		
b. des expressions idiomatiques	P	→	→	★		
c. des proverbes				→	★	
<b>H. Vocabulaire relatif au métalangage</b>		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
1. Comprendre et utiliser les termes						
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 de base)

## 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							
→ 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.							
A. Prononciation et prosodie du français			1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
Prononciation des sons							
1. Distinguer les voyelles, notamment							
a. les voyelles nasales <sup>1</sup> des voyelles orales (ex. : <i>plein</i> [plɛ̃] / <i>pleine</i> [plɛn], <i>brun</i> [brœ̃] / <i>brune</i> [bryn])	P	★					
b. les voyelles antérieures des voyelles postérieures (ex. : <i>pattes</i> [pat]- <i>pâtes</i> [pat], <i>sur</i> [syr]- <i>sourd</i> [sur])	P	★					
2. Prononcer correctement les voyelles, notamment							
a. les voyelles nasales et orales	P	→	★				
b. les voyelles antérieures et postérieures	P	→	★				
3. Reconnaître quand le [ə] est prononcé et quand il ne l'est pas (ex. : <i>correctement</i> [korektəmã], <i>mercredi</i> [mɛrkredɪ], <i>reste</i> [restə], <i>nous chanterons</i> [ʃãt(ə)rõ], <i>médecin</i> [med(ə)sɛ̃], <i>amicalement</i> [amikal(ə)mã])	P	★					
4. Prononcer ou non le [ə] selon son emplacement dans le mot	P	→	★				
5. Distinguer les consonnes, notamment les consonnes sourdes des consonnes sonores (ex. : <i>pas</i> [pa] / <i>bas</i> [ba], <i>camp</i> [kã] / <i>gant</i> [gã], <i>tu</i> [ty] / <i>du</i> [dy])	P	★					
6. Prononcer correctement les consonnes, notamment les consonnes sourdes et les consonnes sonores	P	★					
7. 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> [tsɥil], <i>tiens</i> [tsjɛ̃])		→	→	★			

b. le relâchement des voyelles <i>-i, -u, -ou</i> en syllabe fermée (ex. : <i>pipe</i> [plɔ̃], <i>jupe</i> [ʒYp], <i>soupe</i> [sUp])		→	→	★		
c. la diphtongaison <sup>3</sup> (ex. : <i>pâte</i> [paut], <i>père</i> [paeR])		→	→	★		
<b>Enchaînement</b>						
8. Connaître comment se réalise l'enchaînement vocalique (ex. : <i>ça y est, j'ai eu un billet gratuit, lundi à midi, il y a très longtemps</i> )	P	→	★			
9. Connaître comment se réalise l'enchaînement consonantique (ex. : <i>par habitude -parabitud(e), avec une amie - avècunamie, cet hiver - cètivèr</i> )	P	→	★			
10. Enchaîner correctement les voyelles et les consonnes à l'oral		→	→	★		
<b>Liaison</b>						
11. Connaître les principales règles de liaison obligatoire (ex. : <i>je vous avoue ma faute, c'est très important, il est neuf heures, des petits enfants</i> )	P	→	★			
12. Faire la liaison entre les mots lorsqu'approprié		→	→	★		
<b>Syllabation</b>						
13. Reconnaître la façon de diviser les mots en syllabes (ex. : <i>nu-mé-ro, ar-gent</i> )	P	→	★			
14. Distinguer la syllabe graphique de la syllabe phonique (ex. : <i>hy-gi-è-ne</i> / [i-ʒjɛn], <i>fa-ci-le</i> / [fa-sil])	P	→	→	★		
15. Prononcer les mots selon les règles de syllabation	P	→	→	★		
<b>Accentuation et rythme</b>						
16. 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>Je trouve ça épouvantable!</i> )		→	→	★		
b. l'accent d'insistance <sup>5</sup> est souvent placé au début du mot (ex. : <i>C'est incroyable!</i> )		→	→	★		
17. Placer l'accent tonique de façon appropriée ou l'accent d'insistance selon l'intention			→	→	→	★
18. Reconnaître les groupes rythmiques dans un énoncé (ex. : <i>Hier, I je suis allé au cinéma.I</i> )		→	→	★		
19. Reconnaître les groupes rythmiques et l'accentuation des syllabes des mots dans un énoncé (ex. : <i>À midi, I quand le soleil brille, I j'aime profiter de ses chauds rayons. I</i> )		→	→	★		
20. Accentuer les mots et prononcer des énoncés en groupes rythmiques de façon appropriée			→	→	★	
<b>Intonation</b>						
21. Établir un lien entre l'intonation et le type de phrase utilisé (ex. : intonation montante avec marque interrogative dans la phrase <i>Vous avez vu ce film?</i> )	P	★				
22. Utiliser l'intonation appropriée au type de phrase produite	P	→	★			
<b>Débit, ton, projection de la voix, volume</b>						
23. 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	→	→	→	★	
24. Utiliser un débit approprié au discours produit et aux éléments de la situation de communication (ex. : débit plus lent pour informer ou expliquer)	P	→	→	→	★	
25. Utiliser le ton approprié à la situation de communication (ex. : un ton dynamique lors d'une conversation)	P	→	→	→	★	
26. Varier la projection et le volume de la 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>
<b>Aisance dans la communication</b>						

1. Reconnaître les principaux obstacles à une communication claire et efficace						
a. les hésitations et l'utilisation abusive de mots de remplissage (ex. : <i>pis, ok</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. : avec un enseignant pendant un examen oral, avec une personne du sexe opposé pendant une soirée entre amis)				→	→	→ ★

- 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*).
- 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].
- La diphtongaison est le phénomène qui consiste à faire entendre deux voyelles dans la même émission vocale.
- L'accent tonique est aussi appelé « accent lexical ».
- 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 de base)

## 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						
<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 P indique que cette notion a été abordée au primaire.</p>	Primaire	Secondaire				
		1 <sup>er</sup> cycle		2 <sup>e</sup> cycle		
A. Genres de textes		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
1. Reconnaître à l'oral ou à l'écrit le genre d'un texte courant ou littéraire ayant pour but de						
a. dialoguer (ex. : conversation, blogue)	P	★				
b. décrire (ex. : itinéraire, recette)	P	→	★			
c. raconter (ex. : récit d'aventures, conte)	P	→	★			
d. expliquer (ex. : article de journal, 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. Séquences textuelles		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
<b>Séquence descriptive</b>						
1. Reconnaître 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. Reconnaître 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. Reconnaître 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. Reconnaître 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. Reconnaître 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</b> est retournée aux études. <b>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 synonyme (ex. : Marie étudie à l' <b>Université Laval</b> . <b>Cet établissement d'enseignement</b> est situé à Québec.)	P	→	★			
e. un terme générique ou spécifique (ex. : Marie considère important d'avoir un <b>diplôme</b> . <b>Un baccalauréat</b> lui permettra de trouver un bon travail.)	P	→	→	★		
f. un adverbe (ex. : Marie recevra son diplôme <b>dans l'amphithéâtre</b> de l'école. <b>C'est là</b> que ses parents se rendront pour la cérémonie.)		→	→	★		

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 synonyme	P	→	→	★			
e. un terme générique ou spécifique	P	→	→	→	★		
f. un adverbe		→	→	→	★		
<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 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				→	→	→	★
<b>Narration au passé</b>							
3. 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			→	→	→	★	
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 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> )					→	→	→
4. Utiliser les temps de verbes appropriés dans une séquence narrative au passé				→	→	→	→
<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>re</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. : les aspects du sujet dans une séquence descriptive)			→	→	→	★
<b>2. Utiliser des marques d'organisation dans ses textes</b>						
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>		<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 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 de base)

## 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 au français en salle de classe. Ils se sont approprié quelques notions grammaticales qui leur ont permis de formuler des phrases de plus en plus 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.	Primaires	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 graphique, pour délimiter la phrase à observer	P	★				
b. la phrase de base, comme modèle pour comprendre et construire des phrases	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 transformer une phrase de base en phrase de type négatif)	P	→	→	→	★	
<b>B. Phrase de base</b>						
1. Reconnaître les caractéristiques de la phrase de base						
a. elle est formée de deux constituants obligatoires, soit un sujet suivi du prédicat (ex. : <b>Les enfants / regardent un film.</b> ) et d'un ou plusieurs constituants facultatifs, soit le complément de phrase (ex. : <i>Les enfants / regardent un film / dans la salle de jeux.</i> )	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		→	★			
<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			→	→	★	
<b>Types de phrases transformées</b>						
3. 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		→	→	★		
4. 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		→	→	★		
5. Reconnaître des caractéristiques de la phrase de type impératif						
a. l'absence de sujet	P	★				
b. la conjugaison du verbe au mode impératif	P	★				
6. Produire une phrase de type impératif	P	→	★			
7. 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	★				
8. Produire une phrase de type exclamatif	P	→	★			
<b>Formes des phrases transformées</b>						
9. Reconnaître des caractéristiques de la phrase de forme négative						
a. la présence obligatoire de l'adverbe <i>ne</i>	P	★				
b. l'adverbe <i>ne</i> joint à l'adverbe <i>pas</i> (ex. : Mathieu <b>n'aime pas</b> les champignons.)	P	★				
c. l'adverbe <i>ne</i> joint à un pronom (ex. : <b>Personne n'est</b> 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.)			→	★		

10. 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>				→	★
<b>Phrases à construction particulière</b>					
11. 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> )		→	★		
12. 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> )		→	→	★	
<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 ou nominal		→	★		
b. 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.)		→	★		
b. complément direct du verbe (ex. : Hier, il a regardé <b>un film</b> . Il l'a beaucoup aimé.)		→	→	★	
c. complément de phrase (ex. : J'ai fait du sport <b>toute la journée.</b> )		→	→	→	★
6. Reconnaître le noyau du groupe nominal comme le donneur d'accord					
a. au déterminant (ex. : <b>un</b> coquillage, <b>des</b> coquillages)	P	→	★		
b. au noyau du groupe adjectival placé avant ou après le nom (ex. : <b>une belle</b> chorégraphie, <b>des chorégraphies vraiment originales</b> )	P	→	→	★	
7. Appliquer des règles régissant l'accord entre le donneur et le receveur dans le groupe nominal 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> )		→	★			
b. un groupe prépositionnel (ex. : <i>parle de son nouvel emploi</i> )		→	★			
c. un groupe infinitif (ex. : <i>veut escalader la paroi rocheuse</i> )		→	→	★		
d. une phrase subordonnée complétive (ex. : <i>dit qu'il partira en voyage, se demande s'il pourra partir en voyage</i> )			→	→	★	
e. un groupe adjectival ou un groupe nominal avec un verbe attributif (ex. : <i>[Elles] semblent tristes.</i> / <i>[Denis] est un infirmier diplômé.</i> )		→	→	→	★	
10. Utiliser des expansions pour préciser le sens du noyau d'un groupe verbal						
a. un groupe nominal		→	★			
b. un groupe prépositionnel		→	★			
c. un groupe infinitif		→	→	★		
d. une phrase subordonnée complétive				→	→	★
e. 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.</i> / <i>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> )		→	→	★		
b. quand il est conjugué avec l'auxiliaire avoir (ex. : <i>Ces lettres, je les ai écrites.</i> )				→	→	★
14. Appliquer des règles régissant l'accord du participe passé						
a. conjugué avec l'auxiliaire être		→	→	→	★	
b. conjugué avec l'auxiliaire avoir avec un complément direct placé avant le verbe		→	→	→	→	→
<b>Groupe adjectival</b>						
15. Reconnaître l'adjectif comme noyau du groupe adjectival		→	★			
16. 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> )		→	→	★		
17. 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		→	→	→	★	
18. 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>						
19. Reconnaître l'adverbe comme noyau du groupe adverbial		→	★			



20. Reconnaître des expansions dans le groupe adverbial						
a. un groupe adverbial modificateur de l'adverbe (ex. : <b>très prudemment</b> )		→	→	★		
b. un groupe prépositionnel complément de l'adverbe (ex. : <b>heureusement pour eux</b> )		→	→	★		
21. 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		→	→	→	★	
22. Reconnaître des fonctions d'un groupe adverbial						
a. modificateur du verbe, de l'adjectif et de l'adverbe (ex. : <b>roule rapidement, vraiment rapide, nettement mieux</b> )		→	→	★		
b. complément de phrase (ex. : <b>Nous aurons un nouveau professeur demain.</b> )		→	→	★		
<b>Groupe prépositionnel</b>						
23. Reconnaître la préposition, suivie d'une expansion obligatoire, comme noyau du groupe prépositionnel		→	★			
24. Reconnaître des expansions dans le groupe prépositionnel						
a. un groupe nominal (ex. : <b>à Rimouski</b> )		→	★			
b. un pronom (ex. : <b>par lui</b> )		→	★			
c. un groupe adverbial (ex. : <b>pour toujours</b> )		→	★			
d. un groupe infinitif (ex. : <b>sans perdre ton temps</b> )		→	→	★		
25. 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		→	→	★		
26. Reconnaître des fonctions du groupe prépositionnel						
a. complément du nom (ex. : <b>le travail de mon père</b> )		→	→	★		
b. complément de phrase (ex. : <b>Ils se sont rencontrés devant l'auditorium.</b> )		→	→	→	★	
c. complément indirect du verbe (ex. : <b>Il parle de sa nouvelle guitare.</b> )			→	→	★	
<b>E. Classes de mots<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>Nom</b>						
1. Reconnaître des caractéristiques syntaxiques du nom dans une phrase						
a. le nom commun est généralement précédé d'un déterminant (ex. : <b>une maison, cette maison</b> ) tout comme certains noms propres (ex. : <b>le Québec, les Rocheuses</b> )	P	★				
b. le nom commun peut être remplacé par un autre nom commun (ex. : <b>une cabane, une maison</b> ) et le nom propre par un autre nom propre (ex. : <b>un Québécois, un Italien</b> )	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 déterminants (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> )		→	→	★			
b. certains ne varient qu'en genre (ex. : <i><b>aucun</b> insecte / <b>aucune</b> bestiole</i> )		→	→	★			
c. certains ne varient qu'en nombre (ex. : <i><b>leur</b> voisin / <b>leurs</b> voisins</i> )		→	→	★			
d. d'autres ne varient pas (ex. : <i><b>plusieurs</b> bancs / <b>plusieurs</b> chaises</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</b>, je <b>la</b> verrai dimanche. / <b>Pierre a eu un accident</b>, 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> )		→	→	→	★	
<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 qualifiant						
a. il exprime une qualité qu'on prête à une réalité désignée par un nom (ex. : <i>un fauteuil confortable</i> )	P	→	★			
b. il peut être mis en degré (ex. : <i>un lit très confortable</i> )	P	→	★			
14. Reconnaître les caractéristiques morphologiques de l'adjectif						
a. il varie généralement en genre (ex. : <i>une brillante invention</i> )	P	→	★			
b. il varie généralement en nombre (ex. : <i>des inventions farfelues</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 ou 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	→	→	★		
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	→	→	★		
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		→	★			
b. indicatif futur simple, conditionnel présent			→	→	★	
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, venir</i> )		→	→	→	→	★
<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 une caractéristique morphologique de la préposition : elle est invariable		→	★			
25. Utiliser la préposition appropriée au contexte lors de ses interactions ou dans ses productions à l'oral ou à l'écrit		→	→	→	→	→
<b>Adverbe</b>						
26. 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> )		→	★			
27. Reconnaître des caractéristiques sémantiques de l'adverbe (ex. : il indique la manière, le temps, le lieu ou l'intensité)		→	→	★		
28. Reconnaître des caractéristiques morphologiques de l'adverbe						
a. il est invariable (ex. : <i>Ils sont extrêmement contents.</i> )		→	★			
b. 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>						
29. 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 et un nouveau jeu. Nous resterons à la maison ou 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 pendant qu'il préparera le souper. J'espère que tu viendras.</i> )			★			

30. 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)		→	→	★	
31. Reconnaître les caractéristiques morphologiques de la conjonction					
a. elle est invariable (ex. : <i>Elle rit constamment depuis qu'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>		1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup> 5 <sup>e</sup>
<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, mais 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 des procédures d'enchâssement 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 de phrase (ex. : <i>Dès que j'arrive, je t'appelle.</i> )				→	→ ★
<b>Valeurs et emploi des temps verbaux et des modes</b>					
6. Reconnaître 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 subjunctif 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				→	→ ★
7. Reconnaître l'emploi des modes et des temps verbaux dans la phrase		→	→	→	★

8. Appliquer la concordance des temps

<p>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 <b>irons</b> faire du camping s'il fait beau samedi prochain.</i>)</p>				→	→	★
<p>b. entre le verbe principal et celui de la phrase subordonnée complément du verbe (ex. : après un verbe principal indiquant une volonté, un souhait ou un sentiment, le verbe de la subordonnée qui suit est au mode subjonctif : <i>Ils veulent que je <b>revienne</b> plus tôt.</i>)</p>				→	→	→

1. Dans le programme de base du 2<sup>e</sup> cycle, les classes de mots correspondent à la partie *Caractéristiques des éléments d'un groupe* (p. 45).

# Français, langue seconde (programme de base)

## 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.	Primaires	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.											
<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. Déterminer les conditions qui facilitent ses apprentissages (ex. : ambiance, organisation de son environnement physique)			→	→	★						
2. Évaluer sa capacité à réaliser la tâche à l'aide de ressources appropriées			→	→	★						
3. Établir des priorités, se fixer des objectifs réalistes et les reconsidérer au besoin			→	→	→	★					
4. Décider de poursuivre de la même façon ou de recommencer la tâche			→	→	★						
5. Analyser les problèmes linguistiques simples qui surviennent en utilisant le métalangage approprié (ex. : accord du verbe avec le sujet)	<b>P</b>		→	→	→	★					
6. Déterminer les changements à apporter aux textes produits à partir des traces de son travail de révision	<b>P</b>		→	→	→	★					
7. S'exercer à l'autoévaluation pour											
a. évaluer le rapport entre les efforts fournis et la qualité du produit obtenu			→	→	★						
b. reconnaître les forces et les limites de sa démarche et de son produit	<b>P</b>		→	→	★						
c. mettre en lumière ses points forts et les points à améliorer à partir d'une comparaison de sa démarche et de sa production avec celles des autres			→	→	★						
d. déterminer les compétences, habiletés, stratégies et savoirs qui ont contribué à la réalisation de la tâche			→	→	→	★					
<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. Activer ses connaissances sur le sujet traité	<b>P</b>	★									
2. Anticiper le contenu du texte à partir de certains éléments (ex. : éléments sonores, gestuels ou prosodiques, titre, intertitres, tableaux)	<b>P</b>	★									

3. Recourir à divers moyens de dépannage (ex. : poursuite de la lecture malgré les incompréhensions, utilisation d'une paraphrase pour remplacer un mot ou pour clarifier une idée)	P	→	★			
4. Utiliser des moyens mnémoniques pour emmagasiner l'information (ex. : fiches, associations, représentations graphiques)	P	★				
5. Sélectionner des informations ayant un lien avec le sujet, l'intention et le destinataire lors d'une production	P	→	★			
6. Repérer les idées principales et secondaires d'un texte entendu, lu ou vu	P	→	→	★		
7. Regrouper des mots apparentés du point de vue du sens (ex. : famille de mots, champ sémantique)	P	→	→	★		
8. Faire un résumé pour démontrer sa compréhension des propos entendus et des textes lus		→	→	→	→	★
9. S'inspirer de la structure d'une séquence textuelle lors de ses productions	P	★				
10. Réutiliser, dans des productions ou lors d'interactions, des mots ou expressions entendus, lus ou vus	P	★				
11. Observer des similitudes et des différences entre le français et l'anglais ou d'autres langues parlées et comprises (ex. : <i>activité – activity, rapidement – rapidly</i> )	P	→	→	★		
12. Essayer de trouver certaines régularités dans les phrases entendues ou lues (ex. : les terminaisons d'un verbe du premier groupe au présent de l'indicatif)		→	→	→	★	
13. Appliquer des règles connues à de nouveaux contextes (ex. : le vouvoiement dans des interactions formelles)		→	→	→	★	
14. Reconnaître des différences entre la langue parlée et la langue écrite		→	→	→	★	
15. 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 qui favorisent l'apprentissage (ex. : accepter de ne pas tout comprendre, s'engager pleinement)		→	→	→	★	
3. Adopter des attitudes d'ouverture et de respect qui favorisent la communication, le partage d'opinions et la diversité des points de vue (ex. : être empathique et tolérant envers ses pairs, accueillir les divergences, apprécier la culture francophone)	P	→	→	→	★	
4. Se donner des motifs pour parler le français et rechercher des occasions de le faire	P	→	→	→	★	
5. Prendre modèle sur une personne significative de son environnement immédiat qui parle bien le français		→	→	→	★	
6. Demander à son interlocuteur de répéter, de reformuler, de préciser ou de confirmer des propos	P	→	★			
7. Solliciter les commentaires et les suggestions de ses pairs pour améliorer sa démarche ou son produit	P	→	→	★		
8. Recourir à ses pairs pour favoriser son apprentissage du français	P	★				
9. Coopérer à la réalisation du travail en équipe, à la prise de décision, à l'établissement des consensus		→	→	→	→	★

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



# Français, langue seconde (programme de base)

## 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 peu à peu en déterminant 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					
	→	★	Secondaire		
			1 <sup>er</sup> cycle	2 <sup>e</sup> cycle	
L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant.		P	1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>
L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire.			4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>	
L'élève réutilise cette connaissance.					
P : La lettre P indique que cette notion a été abordée au primaire.					
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. <b>Activer ses connaissances antérieures</b>	P	★			
5. Se soucier de diversifier son expérience (ex. : type de texte, intention, support)	→	→	→	→	★
6. 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. Déterminer les éléments culturels pertinents 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>7. Se documenter sur le sujet traité</b>		→	→	★		
8. Déterminer les forces personnelles sur lesquelles s'appuyer 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>Repérer ou déterminer les éléments d'information essentiels 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. : système des accords) <b>et culturelles</b> (ex. : connaissances des institutions francophones) <b>pour traiter l'information</b>		→	→	→	→	★
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>		→	→	→	★	
11. Annoter son texte pour en enrichir la forme ou le contenu, ou pour consigner des éléments dans son répertoire	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. 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		→	→	→	→	★
15. <b>Mener sa tâche à terme en régulant sa démarche</b>		→	→	→	→	→
16. <b>Produire une première ébauche en français</b> en se référant à son répertoire de ressources francophones et à d'autres ressources appropriées	P	→	→	★		
17. S'assurer que les droits d'auteur, la vie privée et la propriété intellectuelle sont respectés		→	→	→	→	★
18. 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. <b>Modifier son texte au besoin</b>	P	→	→	★		
3. Adapter sa démarche au besoin		→	→	→	★	

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 ou observer des éléments du langage oral		→	→	★		
9. <b>Soigner sa présentation ou son texte</b>		→	★			
10. Partager son texte avec le public ciblé	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. Participer 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. Respecter les divergences de points de vue		→	→	★		
2. Déterminer l'influence du texte sur le ou les destinataires		→	→	→	★	
3. <b>Porter un jugement sur sa démarche, son produit, certaines de ses décisions ou ses apprentissages</b>		→	→	★		
4. Dégager 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>Réfléchir sur les moyens mis en œuvre pour surmonter les difficultés survenues</b>		→	→	→	★	
7. Apprécier les retombées du travail coopératif sur soi ou sur le groupe		→	→	★		
8. S'interroger sur sa capacité à mener à bien la tâche ou à conduire ses projets à terme et cerner les améliorations souhaitables		→	→	★		
9. S'interroger 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. Prendre conscience de son évolution en tant que communicateur, à l'oral comme à l'écrit		→	→	→	★	
12. <b>Se fixer de nouveaux défis à sa mesure</b> , à court ou moyen terme, en fonction de ce qui a été peu exploré dans son répertoire (ex. : intention de communication, support, type de texte)		→	→	→	→	★