

Progression des apprentissages au secondaire

Espagnol, langue tierce

25 octobre 2011

Table des matières

Progression des apprentissages au secondaire	3
Présentation de la discipline	5
Éléments de la situation de communication	6
Lexique	8
Phonétique	10
Connaissances liées à la grammaire	12
Repères culturels	21
Stratégies	24
Démarche d'interaction, de compréhension et de production	27

Droits de reproduction

Les établissements d'enseignement sont autorisés à reproduire ce document, en totalité ou en partie. S'il est reproduit pour être vendu, le prix ne devra pas excéder le coût de reproduction. Ce document est accessible dans Internet à l'adresse suivante : [www.mels.gouv.qc.ca/progression/secondaire/]

Progression des apprentissages au secondaire

La progression des apprentissages au secondaire constitue un complément à chaque programme disciplinaire en apportant des précisions sur les connaissances que les élèves doivent acquérir et être capables d'utiliser à chaque année du secondaire. Il s'agit d'un outil qui est mis à la disposition des enseignantes et des enseignants pour les aider à planifier leur enseignement et les apprentissages que feront leurs élèves.

Place des connaissances dans l'apprentissage

Les connaissances qu'un jeune acquiert lui permettent de mieux comprendre l'univers dans lequel il évolue. Depuis son tout jeune âge, à l'intérieur de sa famille et par ses contacts avec ses amis et les médias, notamment, celui-ci accumule et utilise une quantité toujours croissante de connaissances, et ce sera le rôle de l'école de l'amener progressivement à les élargir, à les approfondir et à les organiser.

Connaissances et compétences sont appelées à se renforcer mutuellement. D'un côté, les connaissances se consolident à travers leur utilisation; de l'autre, l'exercice des compétences entraîne l'acquisition de nouvelles connaissances. Faire acquérir des connaissances pose toutefois le défi de les rendre utiles et durables, ce qui renvoie à la notion de compétence. En effet, on n'est véritablement assuré de l'acquisition d'une règle de grammaire, par exemple, que lorsqu'elle est utilisée de façon appropriée, dans des textes et des contextes variés qui vont au-delà de l'exercice répétitif et ciblé.

Intervention de l'enseignante ou de l'enseignant

Le rôle de l'enseignante ou de l'enseignant dans l'acquisition des connaissances et dans le développement des compétences est essentiel et une intervention de sa part est requise tout au long de l'apprentissage. La Loi sur l'instruction publique lui donne d'ailleurs la responsabilité du choix des « modalités d'intervention pédagogique qui correspondent aux besoins et aux objectifs fixés pour chaque groupe ou chaque élève qui lui est confié » (article 19). Il appartient donc à l'enseignante ou à l'enseignant d'adapter ses interventions et de les appuyer sur une diversité de stratégies, qu'il s'agisse par exemple d'un enseignement magistral donné à l'ensemble de la classe, d'un enseignement individualisé offert à un élève ou à un petit groupe d'élèves, d'une série d'exercices à faire, d'un travail d'équipe ou d'un projet particulier à réaliser.




Afin de répondre aux besoins des élèves ayant des difficultés d'apprentissage, l'enseignante ou l'enseignant favorisera leur participation aux activités proposées à l'ensemble de la classe, mais il prévoira aussi, le cas échéant, des mesures de soutien. Ces mesures pourront prendre la forme d'un enseignement plus explicite de certaines connaissances, par exemple, ou encore celle d'interventions spécialisées.

Quant à l'évaluation des apprentissages, elle a essentiellement deux fonctions. Elle permet d'abord de porter un regard sur les apprentissages de l'élève pour le guider et le soutenir de façon appropriée. Elle sert ensuite à vérifier à quel point l'élève a fait les apprentissages attendus. Cependant, quelle qu'en soit la fonction, conformément à la Politique d'évaluation des apprentissages, l'évaluation devrait porter à la fois sur les connaissances de l'élève et sur la capacité qu'il a de les utiliser efficacement dans des contextes qui font appel à ses compétences.

Structure

La progression des apprentissages est présentée sous forme de tableaux qui regroupent les connaissances de façon semblable à celle des programmes disciplinaires. Ainsi, pour la mathématique, par exemple, ces connaissances sont présentées par champs : arithmétique, géométrie et autres. Lorsqu'une discipline est en continuité avec le primaire, un arrimage est proposé entre la *Progression des apprentissages au primaire* et la *Progression des apprentissages au secondaire*. Chaque connaissance indiquée est par ailleurs associée à une ou à plusieurs années du secondaire au cours de laquelle ou desquelles elle constitue un objet formel d'enseignement.

Une légende commune est utilisée pour toutes les disciplines. Trois symboles composent cette légende : une flèche, une étoile et un espace grisé. Ce qui est attendu de l'élève est décrit de la façon suivante :

	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.

La **flèche** indique que l'enseignement doit être planifié de manière à ce que l'élève entreprenne l'apprentissage de cette connaissance au cours de l'année scolaire et le poursuive ou le termine l'année suivante en bénéficiant toujours de l'intervention systématique de la part de l'enseignante ou de l'enseignant.

L'**étoile** indique que l'enseignement doit être planifié de manière à ce que la majorité des élèves aient terminé l'apprentissage de cette connaissance à la fin de l'année scolaire.

L'espace **grisé** indique que l'enseignement doit être planifié de manière à ce que cette connaissance soit réutilisée au cours de l'année scolaire.

Espagnol, langue tierce

Présentation de la discipline

Le présent document constitue un complément au programme d'espagnol, langue tierce, 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 au cours du deuxième cycle du secondaire¹. Il comporte sept sections qui regroupent les connaissances nécessaires au développement des compétences en espagnol. 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 les détaille et en illustre la progression au deuxième cycle du secondaire.

Les élèves qui entreprennent l'étude de l'espagnol au secondaire ont généralement une connaissance très limitée, voire inexistante de cette langue. De surcroît, leur environnement immédiat offre peu d'occasions de communiquer avec des locuteurs hispanophones. La salle de classe représente donc le lieu où ils réaliseront la plupart de leurs apprentissages. C'est grâce à une exposition constante à l'espagnol dans des situations de communication aussi variées et authentiques que possible qu'ils pourront développer leurs compétences dans cette langue.

L'apprentissage d'une langue tierce s'appuie en grande partie sur les acquis langagiers en langue maternelle et en langue seconde. Ainsi, en réinvestissant des stratégies et des connaissances acquises dans ces langues, les élèves parviendront plus facilement à apprendre l'espagnol et seront amenés à porter un regard métacognitif sur leurs apprentissages linguistiques. Le transfert en espagnol des savoirs acquis dans une autre langue ne se fait toutefois pas automatiquement. L'enseignant et l'enseignante joueront un rôle important auprès des élèves à cet égard.

L'acquisition d'une langue se fait en spirale, les élèves devant être fréquemment exposés à des notions avant de les intégrer et de les utiliser correctement. Réinvestissant leurs connaissances dans différents contextes et en acquérant de nouvelles, ils développeront graduellement leurs compétences langagières en espagnol. En plus d'enrichir leur vocabulaire et leur répertoire de repères culturels au contact de textes d'une 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 espagnoles. Ils apprennent également à utiliser une démarche et des stratégies qui leur permettent d'accroître leur autonomie.

Les connaissances présentées dans ce document ne peuvent être acquises de façon isolée. Ce n'est que dans le cadre de situations de communication significatives que les élèves pourront les intégrer et apprendre à les utiliser spontanément. L'apprentissage d'une langue est un processus long et complexe. Les élèves doivent avoir de multiples occasions d'utiliser l'espagnol dans divers contextes pour en avoir une connaissance fonctionnelle à la fin du secondaire.

1. Il est à noter que le programme a été conçu en fonction de cent heures d'enseignement par année.

Éléments de la situation de communication

La situation de communication est au cœur de l'enseignement et de l'apprentissage des langues. C'est en repérant les éléments de la situation de communication que les élèves construisent peu à peu le sens des textes auxquels ils sont exposés et en adaptant leur message en fonction de la situation de communication qu'ils apprennent à communiquer efficacement.

Dans leurs interactions et leurs productions à l'oral et à l'écrit en langue maternelle et en langue seconde, les élèves ont déjà appris à tenir compte du sujet, de l'intention de communication et du destinataire, de même qu'à porter attention à la relation entre les divers éléments de la situation de communication et à leur influence sur le sens des textes. Ils réinvestissent ces connaissances en espagnol. Ils apprennent également à manifester différentes intentions de communication à travers diverses réalisations langagières dans cette langue.

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

Éléments de la situation de communication				
→	L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant.	Secondaire		
★	L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire.			
	L'élève réutilise cette connaissance.	2 ^e cycle		
A. Éléments de la situation de communication		3 ^e	4 ^e	5 ^e
1.	Reconnaître les éléments de la situation de communication : le destinataire, le destinataire, le contexte, le message, le code et le support de communication	★		
2.	Reconnaître les caractéristiques			
a.	du destinataire et du destinataire (ex. : âge)	→	★	
b.	du contexte (ex. : lieu physique et moment de la communication)	→	★	
c.	du message (ex. : idées, thèmes véhiculés)	→	★	
d.	du code (ex. : forme linguistique)	★		
e.	du support de communication (ex. : document multimédia)	★		
3.	Reconnaître comment certaines caractéristiques d'un ou de plusieurs éléments de la situation de communication en influencent d'autres (ex. : Le type et la forme du message du destinataire varient selon sa relation avec le destinataire.)	→	★	
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. : ajuster son message en fonction des caractéristiques du destinataire ou de ses réactions)	→	→	★
B. Intentions de communication		3 ^e	4 ^e	5 ^e
1.	Reconnaître les principales intentions de communication et des exemples de réalisations langagières			
a.	entrer en communication, maintenir le contact (ex. : se présenter ou présenter une personne, demander de l'aide)	★		
b.	exprimer (ex. : exprimer un besoin ou une émotion)	★		
c.	informer ou s'informer (ex. : demander ou donner une explication, décrire ou expliquer un fait)	★		
d.	inciter à agir ou à réagir (ex. : donner un conseil, proposer une solution)	→	★	
e.	se divertir ou amuser (ex. : jouer avec les mots, chanter une chanson)	→	→	★
f.	évaluer et s'autoévaluer (ex. : exprimer un doute, comparer sa réalité avec celles des autres)	→	→	★

2. Relever l'intention ou les intentions de communication			
a. du destinataire (ex. : l'interlocuteur ou le lecteur veut s'informer)	→	★	
b. du destinataire (ex. : le locuteur ou le scripteur veut informer quelqu'un)	→	★	
3. Se donner une intention de communication dans ses interactions et ses productions à l'oral ou à l'écrit (ex. : s'informer) et la respecter	→	★	
4. Reconnaître que divers textes oraux ou écrits peuvent répondre à une même intention de communication (ex. : une publicité ou une lettre d'opinion pour inciter à agir ou à réagir)	→	→	★
5. Reconnaître qu'un même texte peut avoir plus d'une intention de communication (ex. : une chanson engagée, qui divertit et incite à agir)	→	→	★

Espagnol, langue tierce

Lexique

Le lexique est à la base de tout langage et permet de nommer la réalité. Il est également porteur d'un contenu culturel. Aussi importe-t-il d'amener les élèves à se constituer un répertoire lexical suffisamment riche et varié pour être en mesure de communiquer efficacement avec le plus grand nombre de locuteurs hispanophones possible.

Dès le début de leur apprentissage de la langue espagnole, les élèves acquièrent le vocabulaire nécessaire à leurs besoins de communication. Ils se servent aussi des connaissances lexicales acquises en langue maternelle et en langue seconde pour mieux appréhender le sens des mots nouveaux en espagnol. L'exposition à une variété de textes oraux et écrits leur permet d'enrichir leur vocabulaire et de s'exprimer de mieux en mieux en espagnol.

Le tableau qui suit présente les connaissances de divers ordres que les élèves doivent acquérir dans le domaine lexical. Ces connaissances portent sur le vocabulaire à aborder, le sens des mots et expressions, la formation des mots, l'orthographe d'usage et les relations sémantiques.

Lexique				
→	L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant.	Secondaire		
★	L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire.	2 ^e cycle		
	L'élève réutilise cette connaissance.			
A. Sens des mots et des expressions		3 ^e	4 ^e	5 ^e
1.	Comprendre le vocabulaire de base lié à son environnement immédiat (ex. : la classe, l'école, la maison)	→	★	
2.	Utiliser le vocabulaire de base lié à son environnement immédiat	→	★	
3.	Comprendre le vocabulaire lié à l'expression de besoins d'ordre personnel, scolaire ou social (ex. : exprimer ses goûts et ses sentiments, répondre aux consignes, formuler des demandes)	→	★	
4.	Utiliser le vocabulaire lié à l'expression de besoins d'ordre personnel, scolaire ou social	→	★	
5.	Comprendre le vocabulaire courant lié au sujet abordé (ex. : <i>el viaje, la reproducción, las estaciones, los países</i> lorsqu'il s'agit de la migration du papillon monarque)	→	★	
6.	Utiliser le vocabulaire appris lors de ses interactions et de ses productions	→	→	★
7.	Comprendre le sens propre et le sens figuré de certains mots tirés de textes entendus, lus ou vus (ex. : <i>llevar puestos unos pantalones</i> pour décrire la tenue vestimentaire d'une personne et <i>llevar bien puestos los pantalones</i> pour décrire l'autorité qu'exerce une personne)		→	→
8.	Comprendre des expressions idiomatiques tirées de textes, entendus, lus ou vus (ex. : <i>¡Caramba!</i> , qui signifie « Zut! », <i>¡Qué rico!</i> , qui signifie « Comme c'est bon! », <i>hablar de uno a sus espaldas</i> qui signifie « parler de quelqu'un dans son dos »)	→	→	→
9.	Utiliser certaines expressions idiomatiques tirées de textes entendus, lus ou vus	→	→	→
B. Formation des mots		3 ^e	4 ^e	5 ^e
1.	Relever dans un mot ce qui en constitue la base, à laquelle un préfixe ou un suffixe a été ajouté (ex. : <i>incómodo, casita</i>)	→	★	
2.	Relever les procédés de construction des mots par dérivation			
a.	la préfixation (ex. : <i>sobrenombre, rehacer, imposible, abajo</i>)	→	★	
b.	la suffixation (ex. : <i>comedor, rojizo, rápidamente</i>)	→	★	
3.	Comprendre le sens de certains préfixes et suffixes (ex. : la négation ou la privation (-in) dans <i>indiscreto</i> , un métier (-or) dans <i>director</i> , un lieu (-ería) dans <i>panadería</i>)		→	★
4.	Relever des mots formés par composition (ex. : <i>lavaplatos, medianoche, pintalabios</i>)	→	★	
C. Orthographe d'usage		3 ^e	4 ^e	5 ^e

1. Orthographier correctement les mots appris	★		
2. Utiliser correctement la majuscule (ex. : dans les noms propres, dans les titres)	★		
3. Accentuer correctement les mots appris (ex. : <i>cafetería, marrón, Perú</i>)	→	→	★
D. Relations sémantiques	3^e	4^e	5^e
1. Établir un lien sémantique entre			
a. des mots appartenant à la même famille (ex. : <i>comer, comida, comedor, comilón</i>)	→	★	
b. deux mots de langues différentes ayant la même origine étymologique (ex. : les congénères <i>vêtir</i> – et <i>vestir</i> , <i>ordinateur</i> – et <i>ordenador</i>)	→	★	
c. des mots appartenant à un même champ lexical (ex. : <i>el vendedor, los recuerdos, el precio, el regateo</i> pour parler de <i>el mercado</i>)	→	★	
d. deux mots ayant la même signification (ex. : les synonymes <i>volver / regresar, el pelo / el cabello, jamás / nunca</i>)	→	★	
e. deux mots ayant un sens contraire (ex. : les antonymes <i>antes / después, la pregunta / la respuesta, mínimo / máximo</i>)	→	★	
f. un terme générique et un terme spécifique (ex. : l'hyperonyme <i>fruta</i> et l'hyponyme <i>plátano</i>)	→	★	
g. deux mots ayant la même graphie, mais un sens différent (ex. : les homonymes <i>como</i> – je mange, <i>como</i> – comme / <i>sobre</i> – enveloppe, <i>sobre</i> - sur)	→	→	★
h. deux mots ayant la même prononciation, mais un sens différent (ex. : les homophones <i>el</i> – le, <i>él</i> – il / <i>varón</i> – homme, <i>barón</i> – baron / <i>tuvo</i> – il eut, <i>tubo</i> – tube)	→	→	★
i. certains mots qui ne sont généralement utilisés qu'avec certains autres ¹ (ex. : <i>el vino tinto</i> et non <i>el sombrero tinto, una rebanada de pan</i> et non <i>una rebanada de mantequilla</i>)		→	→
2. Reconnaître les différentes acceptions d'un mot ² selon le contexte (ex. : contar dinero – compter de l'argent, contar una historia – raconter une histoire, contar con alguien – compter sur quelqu'un)		→	★

1. Cette relation sémantique se nomme collocation.
2. Cette relation sémantique se nomme polysémie.

Espagnol, langue tierce

Phonétique

Pour les élèves en début d'apprentissage, la phonétique espagnole peut représenter un défi de taille. Certains sons de la langue espagnole n'existent ni en français ni en anglais, et son rythme est assez difficile à reproduire. Or, s'approprier ces éléments phonétiques est important pour mieux se faire comprendre par ses interlocuteurs.

Les élèves établissent d'abord la correspondance entre les phonèmes et les graphèmes de l'espagnol. Graduellement, ils apprennent à en reproduire les sons distinctifs, à accentuer de plus en plus correctement les mots à partir de règles apprises et à enchaîner les mots et les phrases selon des modèles vus en classe. Lors d'échanges spontanés ou planifiés, ils appliquent progressivement leurs connaissances relatives au système prosodique.

Le tableau qui suit présente les connaissances à acquérir en matière de prononciation, d'accentuation et d'intonation.

Phonétique			
→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant.	Secondaire 2^e cycle		
★ L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire.			
L'élève réutilise cette connaissance.			
A. Prononciation de l'espagnol	3 ^e	4 ^e	5 ^e
Correspondance son-graphie			
1. Établir un lien entre les lettres de l'alphabet et les sons qu'elles produisent (ex. : <i>papa</i> [papa], <i>casa</i> [kasa], <i>queso</i> [keso], <i>kiosco</i> [kiosko], <i>beso</i> [beso], <i>vaca</i> [baka], <i>Wagner</i> [bagnɛr], <i>hada</i> [ada], <i>estudiante</i> [ɛstudjante])	★		
Prononciation des phonèmes ¹			
2. Phonèmes vocaliques			
a. Reconnaître et prononcer correctement les phonèmes vocaliques (ex. : <i>paso</i> [paso], <i>peso</i> [peso], <i>piso</i> [piso], <i>poso</i> [poso], <i>puso</i> [puso])	★		
b. Reconnaître et prononcer correctement des hiatus ² (ex. : <i>tí-o</i> [ti:o], <i>Ra-úl</i> [ra:ul], <i>cre-o</i> [cre:o])	★		
c. Reconnaître et prononcer correctement des diphtongues ³ (ex. : <i>causa</i> [kausa], <i>duerme</i> [duɛrme], <i>peine</i> [peine])	→	★	
3. Phonèmes consonantiques			
a. Reconnaître et prononcer correctement les phonèmes consonantiques (ex. : <i>pala</i> [pala], <i>bala</i> [bala], <i>mala</i> [mala], <i>sala</i> [sala], <i>año</i> [año], <i>ano</i> [ano])	★		
b. Prononcer correctement des phonèmes apparentés qui ont une incidence sur le sens des mots (ex. : <i>pero</i> [pero] et <i>perro</i> [perro]; <i>lama</i> [lama] et <i>llama</i> [lama]; <i>ano</i> [ano] et <i>año</i> [año])	→	★	
B. Accentuation de l'espagnol	3 ^e	4 ^e	5 ^e
1. Reconnaître qu'à l'oral, l'accent tonique porte sur			
a. la syllabe qui contient un accent grammatical ⁴ (ex. : <i>México</i> , <i>pájaro</i>)	→	★	
b. l'avant-dernière syllabe lorsque le mot se termine par une voyelle, un <i>n</i> ou un <i>s</i> (ex. : <i>amigo</i> , <i>comen</i> , <i>casas</i>)	→	★	
c. la dernière syllabe lorsque le mot se termine par une consonne autre que <i>n</i> ou <i>s</i> (ex. : <i>profesor</i> , <i>hotel</i>)	→	★	
2. Reconnaître que l'accent tonique peut faire varier le sens d'un mot (ex. : <i>canto</i> – chant, <i>cantó</i> – j'ai chanté; <i>el</i> – le, <i>él</i> – il)	→	→	★
3. Prononcer correctement la syllabe tonique dans un mot	→	→	★
C. Intonation de l'espagnol	3 ^e	4 ^e	5 ^e

Enchaînement des mots			
1. Liaison			
a. connaître le processus d'enchaînement de deux voyelles différentes ou d'une consonne suivie d'une voyelle (ex. : <i>mi amigo</i> – <i>mi<u>a</u>migo</i> , <i>sin embargo</i> – <i>sin<u>e</u>mbargo</i>)	→	★	
b. enchaîner correctement les mots à l'oral		→	★
2. Élision			
a. connaître le processus d'enchaînement de deux voyelles ou de deux consonnes identiques (ex. : <i>la casa azul</i> – <i>la casa<u>a</u>zul</i> , <i>mi hijo</i> – <i>mi<u>h</u>ijo</i> , <i>esos señores</i> – <i>eso<u>s</u>señores</i>)	→	★	
b. enchaîner correctement les mots à l'oral		→	★
Rythme et pause			
3. Reconnaître les groupes rythmiques et l'accentuation des syllabes des mots dans un énoncé (ex. : <i>En verano</i> , / <i>cuando estoy de vacaciones</i> , / <i>me gusta bañarme y jugar al tenis</i> .)	→	★	
4. Prononcer des énoncés en groupes rythmiques en y incluant des pauses au besoin	→	→	→
Intonation de phrase			
5. Établir un lien entre le type de phrase et l'intonation			
a. phrase déclarative et intonation descendante (ex. : <i>Duerme tranquilo.</i>)	★		
b. phrase interrogative et intonation ascendante (ex. : <i>¿Duerme tranquilo?</i>)	★		
c. phrase exclamative et intonation ascendante, puis descendante (ex. : <i>¡Duerme tranquilo!</i>)	★		
6. Utiliser l'intonation appropriée au type de phrase	→	★	

1. Le phonème est la plus petite unité de la langue orale correspondant à un son qui permet de distinguer des mots entre eux. Il n'est pas porteur de sens en lui-même (ex. : *padre*, *madre*).
2. Le hiatus est la séparation de deux voyelles contiguës en syllabes distinctes.
3. La diphtongue est l'union de deux voyelles contiguës en une seule syllabe.
4. L'accent grammatical porte sur la voyelle ayant un accent aigu à l'écrit (ex. : *teléfono*, *marrón*, *lápiz*).

Espagnol, langue tierce

Connaissances liées à la grammaire

Des connaissances d'ordre grammatical sont nécessaires aux élèves pour développer leurs compétences en espagnol. Elles leur permettent de découvrir le fonctionnement de la langue et de se familiariser avec ses formes et ses usages. Elles ne constituent toutefois pas une fin en soi, les élèves étant appelés à les utiliser en contexte plutôt que de façon isolée. Ces connaissances sont donc des outils au service du développement de la compétence à interagir, à comprendre et à produire des textes en espagnol.

Grâce à leurs connaissances grammaticales acquises en langue d'enseignement ou en langue seconde, les élèves peuvent faire des liens avec la grammaire espagnole. Ils reconnaissent ainsi le genre des textes abordés en espagnol et leur structure. De plus, l'exposition à divers textes oraux et écrits leur permet d'observer la structure des phrases, des groupes de mots et des mots et de construire graduellement leurs connaissances à cet égard. Ils réinvestissent ensuite ces connaissances lors de tâches d'interaction, de compréhension ou de production.

Le tableau qui suit présente des connaissances liées aux genres de textes, à la cohérence du texte, aux types et aux formes de phrases, aux groupes syntaxiques, aux classes des mots ainsi qu'à la valeur et à la concordance des temps verbaux.

Connaissances liées à la grammaire				
→	L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant.	Secondaire		
★	L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire.			
	L'élève réutilise cette connaissance.	2 ^e cycle		
A. Genres de textes		3 ^e	4 ^e	5 ^e
1. Reconnaître à l'oral ou à l'écrit le genre d'un texte ayant pour but de				
	a. donner des instructions (ex. : consignes, recette)	★		
	b. dialoguer (ex. : conversation, clavardage)	★		
	c. décrire (ex. : article, page Web)	★		
	d. raconter (ex. : bande dessinée, histoire)	★		
	e. convaincre ou inciter à agir (ex. : affiche promotionnelle, message publicitaire)	→	★	
	f. argumenter (ex. : lettre d'opinion, débat)	→	→	★
2. Produire de courts textes de genres variés à l'oral ou à l'écrit		→	→	★
B. Cohérence du texte		3 ^e	4 ^e	5 ^e
1. Interagir ou produire un texte à l'oral ou à l'écrit en maintenant l'unité du sujet abordé		★		
2. Interagir ou produire un texte en faisant progresser l'information d'une phrase à l'autre		→	★	
3. Produire un texte en faisant progresser l'information d'un paragraphe à l'autre (ex. : Chaque paragraphe traite d'un aspect nouveau dans un texte narratif.)		→	→	★
4. Enchaîner des idées en utilisant des marqueurs de relation (ex. : <i>primero, sin embargo, a continuación</i>)		→	→	★
5. Relever dans un texte des procédés de reprise d'un mot ou d'un groupe de mots par				
	a. un pronom sujet (ex. : <i>José es bajo. Él tiene pelo rubio.</i>)	★		
	b. un déterminant (ex. : <i>María se compró una casa. Su casa es bonita.</i>)	★		
	c. un terme générique ou spécifique (ex. : <i>Ana come una manzana. Le gusta mucho esta fruta roja.</i>)	→	★	

d. un pronom complément (ex. : <i>Javier tiene un diccionario. Lo lleva a clase todos los días.</i>)	→	★	
6. Utiliser des procédés de reprise d'un mot ou d'un groupe de mots			
a. un pronom sujet	★		
b. un déterminant	→	★	
c. un terme générique ou spécifique	→	→	★
d. un pronom complément	→	→	★
C. Types et formes de phrases¹	3^e	4^e	5^e
Phrase de base			
1. Connaître les caractéristiques d'une phrase de base			
a. la présence d'un sujet et d'un prédicat (ex. : <i>Los estudiantes / ven una película.</i>)	★		
b. la phrase est active, de type déclaratif et de forme affirmative	★		
2. Reconnaître la forme que prend le sujet dans une phrase			
a. un nom (ex. : <i>María lee un libro.</i>)	★		
b. un pronom (ex. : <i>Ellos están nadando.</i>)	★		
c. un groupe nominal (ex. : <i>El perro negro ladra mucho. / Los amigos de mi primo corren.</i>)	★		
3. Reconnaître la forme que prend le prédicat dans une phrase			
a. un verbe (ex. : <i>El maestro canta.</i>)	★		
b. un groupe verbal qui contient le verbe conjugué principal de la phrase et un ou des compléments (ex. : <i>El maestro canta una canción con sus alumnos.</i>)	→	★	
4. Formuler une phrase de base qui contient			
a. un sujet constitué d'un nom ou d'un pronom et d'un prédicat constitué d'un verbe	★		
b. un sujet constitué d'un groupe nominal et d'un prédicat constitué d'un ou plusieurs compléments	→	→	★
Types de phrases			
5. Reconnaître des caractéristiques de la phrase de type interrogatif			
a. un point d'interrogation inversé au début de la phrase et un point d'interrogation à l'endroit à la fin de la phrase (ex. : <i>¿Vas a ir al cine?</i>)	★		
b. un pronom interrogatif au début de la phrase (ex. : <i>¿Qué estudias?</i>)	★		
c. l'inversion ou non du sujet et du verbe (ex. : <i>¿Es Antonio de Barcelona? ¿Antonio es de Barcelona?</i>)	★		
6. Produire une phrase de type interrogatif comprenant			
a. un point d'interrogation au début et à la fin de la phrase	★		
b. un mot interrogatif au début de la phrase	→	★	
c. l'inversion du sujet et du verbe	→	★	
7. Reconnaître la principale caractéristique de la phrase de type exclamatif : un point d'exclamation inversé au début de la phrase et un point d'exclamation à l'endroit à la fin de la phrase (ex. : <i>¡Estoy aquí!</i>)	★		
8. Produire une phrase de type exclamatif	★		

9. Reconnaître des caractéristiques de la phrase de type impératif			
a. le verbe est conjugué au mode impératif (ex. : <i>Venga por aquí.</i>)		→	★
b. la deuxième personne grammaticale (<i>tú, vos, vosotros</i>), la deuxième personne du discours (<i>usted, ustedes</i>) et la première personne grammaticale au pluriel (<i>nosotros</i>) sont utilisées pour la conjugaison du verbe, mais elles n'apparaissent pas dans la phrase (ex. : <i>¡Salgamos de aquí!</i>)		→	★
10. Formuler une phrase de type impératif			
		→	★
Formes de phrases			
11. Reconnaître des caractéristiques de la phrase de forme négative			
a. l'utilisation de l'adverbe <i>no</i> avant le verbe (ex. : <i>Mateo no practica el fútbol.</i>)	★		
b. l'utilisation de l'adverbe <i>no</i> et d'un deuxième adverbe (ex. : <i>No voy nunca al teatro.</i>)	→	★	
c. l'utilisation d'un adverbe de négation autre que <i>no</i> (ex. : <i>Jamás lo haré.</i>)	→	★	
d. l'utilisation d'un déterminant indéfini ² (ex. : <i>Ningún alumno entendió la explicación.</i>)	→	★	
e. l'utilisation de la conjonction <i>ni</i> (ex. : <i>Ni tú ni yo sabemos la respuesta.</i>)	→	★	
12. Produire une phrase de forme négative dans laquelle			
a. l'adverbe <i>no</i> est placé devant le verbe	★		
b. un adverbe est joint à l'adverbe <i>no</i>	→	★	
c. un adverbe de négation est employé sans l'adverbe <i>no</i>	→	→	★
d. un déterminant indéfini est employé sans l'adverbe <i>no</i>	→	→	★
e. la conjonction <i>ni</i> est employée	→	→	★
13. Reconnaître des caractéristiques de la forme passive			
a. le complément direct du verbe de la phrase est placé en position sujet et le sujet est placé en position de complément du verbe ³ passif (ex. : <i>La celebración ha sido organizada por mi tía.</i>)		→	★
14. Produire une phrase de forme passive			
		→	→
15. Reconnaître des caractéristiques de la phrase de forme impersonnelle			
a. l'utilisation de verbes tels que <i>haber</i> et <i>hacer</i> (ex. : <i>Hay muchos alumnos. Hace calor.</i>)	→	★	
b. le sujet sous-entendu est à la troisième personne du singulier (ex. : <i>Nieva mucho.</i>)	→	★	
16. Produire une phrase de forme impersonnelle			
		→	→
Jonction de phrases			
17. Reconnaître la juxtaposition de phrases autonomes à l'intérieur d'une même phrase par la virgule, le point-virgule ou le deux-points (ex. : <i>Por la mañana, Pedro se despierta, se levanta, se ducha y desayuna.</i>)	★		
18. Reconnaître la coordination de phrases autonomes par des conjonctions coordonnantes (ex. : <i>Me gusta hacer deporte pero hoy voy a descansar.</i>)	→	★	
19. Joindre des phrases par la juxtaposition ou la coordination en utilisant la ponctuation ou la conjonction appropriée	→	★	
20. Reconnaître la subordination de phrases par des conjonctions subordonnantes (ex. : <i>Llego tarde porque había tráfico.</i>)		→	★
21. Joindre des phrases par la subordination en utilisant la conjonction appropriée		→	→
D. Groupes syntaxiques			
	3 ^e	4 ^e	5 ^e

Groupe nominal			
1. Reconnaître le noyau d'un groupe nominal : un nom ou un pronom (ex. : Ricardo estudia el español. / Un pez nada en el río. / Él es guapo. / Esto es interesante.)	→	★	
2. Reconnaître une expansion ⁴ dans un groupe nominal (ex. : aire frío / un viaje a Mallorca / el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía / una casa muy lejos de aquí)	→	→	★
3. Utiliser des expansions pour préciser le sens du noyau nominal		→	★
4. Reconnaître des fonctions d'un groupe nominal			
a. sujet de la phrase (ex. : Los turistas canadienses visitan el Museo Mural Diego Rivera.)	★		
b. complément du nom (ex. : El ataque del enemigo)	→	★	
c. complément direct du verbe (ex. : Construye un edificio . / Lo construye.)		→	★
d. complément de phrase ⁵ (ex. : Tomo el autobús todos los días con mis amigos .)		→	★
5. Reconnaître le nom comme donneur d'accord			
a. au déterminant (ex. : una muchacha , un cuaderno)	★		
b. à l'adjectif placé avant ou après le nom (ex. : un gran barco , un partido aburrido)	→	★	
6. Accorder en genre et en nombre avec le nom			
a. le déterminant	★		
b. l'adjectif placé avant ou après le nom	→	★	
Groupe adjectival			
7. Reconnaître le noyau d'un groupe adjectival : l'adjectif (ex. : Es una calle muy ruidosa .)	★		
8. Reconnaître une expansion dans un groupe adjectival (ex. : menos limpio, tan guapo como tú , amable con ella , contenta de verte)		→	★
9. Utiliser des expansions pour préciser le sens de l'adjectif		→	★
10. Reconnaître la fonction du groupe adjectival			
a. complément du nom (ex. : Tienen tres hijos muy hermosos .)	→	★	
b. attribut du sujet (ex. : Estos libros son rojos .)	→	★	
Groupe verbal			
11. Reconnaître le noyau d'un groupe verbal : un verbe conjugué (ex. : La señora baila la bachata.)	★		
12. Reconnaître une expansion dans un groupe verbal (ex. : Esteban es enfermero . / Están tristes . / Carlos entrega su examen . / Jacinta habla con sus padres . / Alejandro quiere comer pollo . / [Nosotros] nos levantamos temprano. / Vivo aquí .)	→	→	★
13. Utiliser des expansions pour préciser le sens du verbe		→	★
14. Reconnaître la fonction du groupe verbal : prédicat de la phrase (ex. : El profesor explica la lección a los alumnos .)	→	★	
15. Reconnaître le verbe comme le receveur d'accord			
a. en nombre et en personne du sujet (ex. : [Ustedes] escriben.)	★		
16. Accorder en personne et en nombre le verbe avec le sujet			
a. un groupe nominal, qu'il soit placé avant ou après le verbe (ex. : España ganó la copa mundial de fútbol. / A ella , le fascinan los animales exóticos.)	→	★	

b. plus d'un groupe nominal relié par un coordonnant ou des pronoms de différentes personnes (ex. : Mi hermano y mi primo estudian en la misma escuela. / Tú y yo pensamos igual.)	→	★	
Groupe adverbial			
17. Reconnaître le noyau d'un groupe adverbial : l'adverbe (ex. : <i>Viven lejos de la ciudad.</i>)		→	★
18. Reconnaître une expansion dans un groupe adverbial (ex. : <i>afortunadamente para él, lo más despacio posible</i>)		→	★
19. Utiliser des expansions pour préciser le sens de l'adverbe	→	→	★
20. Reconnaître la fonction du groupe adverbial			
a. complément de phrase (ex. : <i>Estaremos de vacaciones mañana.</i>)		→	★
b. modificateur du verbe, de l'adjectif et de l'adverbe (ex. : <i>camina rápidamente, realmente fácil, poco después</i>)		→	★
Groupe prépositionnel			
21. Reconnaître qu'un groupe prépositionnel est formé d'une préposition suivie d'une expansion obligatoire (ex. : <i>en el armario, según él, para siempre</i>)		→	★
22. Utiliser des expansions pour préciser le sens de la préposition		→	★
23. Reconnaître la fonction du groupe prépositionnel			
a. complément du nom (ex. : <i>la bandera de Chile</i>)	→	★	
b. complément direct du verbe (ex. : <i>Veo a Marta.</i>)		→	★
c. complément indirect du verbe (ex. : <i>Elisa da un regalo a Rosa.</i>)		→	★
E. Classes de mots	3^e	4^e	5^e
Nom			
1. Reconnaître des caractéristiques du nom			
a. le nom commun est précédé d'un déterminant (ex. : <i>una silla, un hombre</i>)	★		
b. le nom propre commence par une majuscule (ex. : <i>La ciudad de Barcelona es magnífica.</i>)	★		
2. Reconnaître le genre des noms selon leur terminaison			
a. les noms de genre masculin ont généralement une terminaison en -o, -an, -or, -ma (ex. : <i>el banco, el pan, el color, el problema</i>)	★		
b. les noms de genre féminin ont généralement une terminaison en -a, -ción, -tad, -dad, -umbre (ex. : <i>la señora, la estación, la libertad, la calidad, la cumbre</i>)	★		
3. Connaître des exceptions relatives au genre des noms (ex. : <i>la mano, el poeta, el arroz</i>)	→	★	
4. Connaître des règles de formation du pluriel des noms			
a. l'ajout d'un -s aux noms se terminant par une voyelle (ex. : <i>los amigos, las manzanas</i>)	★		
b. l'ajout de -es aux noms se terminant par une consonne (ex. : <i>los papeles, las canciones</i>)	★		
5. Connaître des exceptions relatives au pluriel des noms (ex. : <i>el pez / los peces, el iraní / los iraníes</i>)	→	★	
6. Connaître des noms invariables en nombre (ex. <i>el ou los lunes / la ou las crisis</i>)	→	★	
7. Appliquer des règles de formation du pluriel des noms pendant ses interactions ou dans ses productions orales ou écrites	→	★	
Adjectif			
8. Reconnaître des caractéristiques de l'adjectif			

a. il est généralement placé après un nom dans un groupe nominal ⁶ (ex. : <i>Los zapatos negros son bonitos.</i>) ou après un verbe attributif (ex. : <i>Es muy simpática.</i>)	→	★	
b. il varie généralement en genre et en nombre (ex. : <i>Las cometas naranjas y amarillas revolotean en el cielo.</i>)	★		
c. certains sont invariables en genre (ex. : <i>el coche verde, la planta verde</i>)	→	★	
9. Connaître des règles de formation du féminin des adjectifs			
a. le remplacement du -o de la forme du masculin par un -a au féminin (ex. : <i>feo / fea</i>)	★		
b. l'ajout du -a au masculin de l'adjectif lorsqu'il se termine par -or, -on, -és (ex. : <i>trabajadora, burlona, inglesa</i>)	★		
10. Connaître des règles de formation du pluriel des adjectifs			
a. l'ajout du -s aux adjectifs se terminant par une voyelle (ex. : <i>inteligente / inteligentes</i>)	★		
b. l'ajout de -es aux adjectifs se terminant par une consonne (ex. : <i>fácil / fáciles</i>)	★		
11. Appliquer des règles de formation du féminin et du pluriel des adjectifs lors de ses interactions ou dans ses productions à l'oral ou à l'écrit	→	★	
Déterminant			
12. Reconnaître des caractéristiques de l'article déterminé ⁷ (ex. : <i>el, la, los, las</i>) ou indéterminé (<i>un, una, unos, unas</i>)			
a. il précède le nom (ex. : <i>la casa, un gato)</i>	★		
b. il n'est jamais précédé par d'autres déterminants à l'exception de <i>todo</i> ⁸ (ex. : <i>todas las mañanas</i>)	→	★	
c. il reçoit le genre et le nombre du nom avec lequel il est en relation (ex. : <i>el caballo, unas zanahorias</i>) à l'exception de quelques cas ⁹ (ex. : <i>un alma, el hambre</i>)	★		
d. l'article indéterminé <i>un</i> ou <i>una</i> est absent devant les noms se référant à une profession, une nationalité ou une religion (ex. : <i>Es maestra. / Eres peruano. / Soy católica.</i>)	→	★	
e. l'article <i>el</i> prend la forme contractée lorsqu'il est précédé des prépositions <i>a</i> ou <i>de</i> (ex. : <i>[a el] mercado – al mercado, [de el]–del jardín</i>)	→	★	
13. Reconnaître des caractéristiques du déterminant démonstratif			
a. il précède le nom (ex. : <i>Este señor es abogado.</i>)	→	★	
b. le choix et l'utilisation du déterminant démonstratif se font en fonction de la position du sujet dans l'espace et dans le temps par rapport au locuteur et au destinataire (ex. : <i>Esta casa es bonita. Esa casa es bonita. Aquella casa es bonita.</i>)		→	★
c. il reçoit le genre et le nombre du nom avec lequel il est en relation (ex. : <i>Estos peces son blancos.</i>)	→	★	
14. Reconnaître des caractéristiques du déterminant possessif			
a. il peut prendre la forme préominale sous forme apocopée (ex. : <i>mi reloj, tu armario, su novio</i>)	→	★	
b. il peut prendre la forme postnominale (ex. : <i>el libro mío, el coche tuyo, la rosa suya</i>)		→	★
c. il reçoit le genre et le nombre du nom avec lequel il est en relation (ex. : <i>nuestra cultura, los vecinos tuyos</i>)	→	★	
15. Reconnaître des caractéristiques du déterminant numéral cardinal ¹⁰ (ex. : <i>uno, dos, tres</i>) ou ordinal (ex. : <i>primero, segundo, tercero</i>)			
a. il précède le nom (ex. : <i>catorce chicos, la cuarta calle</i>)	★		
b. le déterminant cardinal est invariable en genre et en nombre ¹¹ (ex. : <i>cuatro linternas</i>)	→	★	
c. le déterminant ordinal reçoit le genre et le nombre du nom avec lequel il est en relation ¹² (ex. : <i>las primeras civilizaciones</i>)	→	★	
16. Reconnaître des caractéristiques du déterminant interrogatif et exclamatif (ex. : <i>qué, cuál</i>)			

a. il précède le nom (ex. : ¿ Qué libro has leído?)	→	★	
b. le déterminant <i>qué</i> est invariable	→	★	
c. le déterminant <i>cuál</i> est invariable en genre et reçoit le nombre du nom avec lequel il est en relation (ex. : ¿ Cuáles son tus deportes favoritos?)	→	★	
Pronom			
17. Reconnaître des caractéristiques du pronom			
a. il apparaît seulement en cas d'ambiguïté lorsqu'il s'agit d'un pronom personnel sujet (ex. : Yo hablo. / Hablo.)	→	★	
b. il est placé avant ou après un verbe (ex. : Me gusta el chocolate / Es el mío . / Termina de vestirse .)	→	→	★
c. il remplace un groupe syntaxique ou une phrase (ex. : En cuanto a mi hermana, la veré mañana.)	→	→	★
18. Reconnaître différents types de pronoms			
a. le pronom personnel			
i. sujet ou attribut (ex. : Yo vivo en Sevilla. / Yo no soy tú .)	→	★	
ii. complément direct ou indirect sans préposition (ex. : Me lo compro. / A él, le gusta comer patatas fritas. / Me levanto tarde.)	→	→	★
iii. complément avec préposition (ex. : La camisa es para mí . / Yo hice el trabajo contigo .)		→	★
b. le pronom relatif (ex. : El chico que vino es mi primo. / Ese es un concepto con el cual puedo estar de acuerdo.)		→	→
c. le pronom démonstratif (ex. : Este es lujoso. / Esa es difícil. / Aquel es original. / Esto es muy simple.)		→	★
d. le pronom possessif (ex. : El mío está aquí. / Los suyos son cómodos.)		→	★
e. le pronom interrogatif et exclamatif (ex. : ¿ Quién quiere responder? ¿ Cómo te llamas?)	→	★	
f. le pronom indéfini (ex. : Nadie escucha. / Alguien viene.)	→	→	→
19. Reconnaître la forme de certains pronoms qui varient en personne (ex. : yo, tú), en genre (ex. : él, ella), en nombre (ex. : le, ustedes), en genre et en nombre (ex. : el mío, esas) ou qui ne varient pas (ex. : contigo, nadie)	→	→	★
Adverbe			
20. Reconnaître des caractéristiques de l'adverbe			
a. il est invariable (ex. : Están extremadamente contentos. / Corre rápidamente .)	→	→	★
b. il peut être simple ou complexe (ex. : bastante, poco a poco)	→	→	★
c. l'adverbe en <i>-mente</i> se forme à partir du féminin de l'adjectif (ex. : <i>lenta</i> / lentamente)	→	→	★
21. Reconnaître différentes classes d'adverbes (ex. : de lieu – <i>aquí</i> , de temps – <i>hoy</i> , de mode – <i>mejor</i> , de quantité – <i>mucho</i> , d'affirmation – <i>también</i> , de négation – <i>tampoco</i>)	→	→	★
Préposition			
22. Reconnaître des caractéristiques de la préposition			
a. elle est toujours suivie d'une expansion (ex. : Estamos al lado de ellos .)	→	→	★
b. elle est invariable (ex. : Los libros están sobre las mesas.)	→	★	
23. Connaître l'utilisation générale des prépositions por et para (ex. : Andan por la calle. / Este regalo es para ti.)		→	→
24. Reconnaître la principale caractéristique de la locution prépositionnelle : elle est formée de deux ou plusieurs mots qui constituent un ensemble indivisible (ex. : a causa de, de acuerdo con)		→	★

Conjunción

25. Reconnaître des caractéristiques de la conjonction coordonnante (ex. : *pero, y*) ou subordonnante (ex. : *que, porque, si*)

- | | | | |
|---|---|---|---|
| a. la conjonction coordonnante permet de joindre des groupes de mots ou des phrases autonomes (ex. : <i>Vi a Pedro y a Juan. / Nos quedaremos en casa o iremos al cine.</i>) | → | → | ★ |
| b. la conjonction subordonnante permet d'insérer une phrase subordonnée à l'intérieur d'une autre phrase (ex. : <i>Iré si me invitas. / No me preocupa que lleguen tan tarde.</i>) | | → | → |
| c. la conjonction est invariable (ex. : <i>Nos gustaría ir pero no podemos.</i>) | → | → | ★ |

Verbe

26. Reconnaître des caractéristiques du verbe

- | | | | |
|--|---|---|---|
| a. il peut être précédé par no (ex. : No puedo tocar la guitarra.) | → | ★ | |
| b. il se conjugue et varie en mode (ex. : indicatif, subjunctif), en temps (ex. : présent, passé), en personne (ex. : 3e personne) et en nombre | → | ★ | |
| c. il est formé d'un radical, qui en exprime le sens, et d'une désinence qui désigne le mode, le temps, la personne et le nombre pour les temps simples (ex. : <i>nosotros leemos, ellos leían</i>) | → | ★ | |
| d. il est pronominal lorsqu'il est accompagné d'un pronom personnel réflexif (ex. : <i>levantarse, me ducho, están vistiéndose</i>) | → | ★ | |
| e. il est formé de l'auxiliaire avoir (haber) suivi d'un participe passé pour les temps composés (ex. : <i>he jugado, había caído</i>) | | → | ★ |

27. Connaître les trois groupes de verbes réguliers

- | | | | |
|---|---|--|--|
| a. le 1 ^{er} groupe inclut les verbes dont l'infinitif se termine en -ar (ex. : <i>hablar</i>) | ★ | | |
| b. le 2 ^e groupe inclut les verbes dont l'infinitif se termine en -er (ex. : <i>comer</i>) | ★ | | |
| c. le 3 ^e groupe inclut les verbes dont l'infinitif se termine en -ir (ex. : <i>vivir</i>) | ★ | | |

28. Connaître les désinences verbales et conjuguer des verbes réguliers

- | | | | |
|---------------------------------|---|---|---|
| a. à l'indicatif présent | ★ | | |
| b. au passé composé | | ★ | |
| c. au passé simple | | → | ★ |
| d. à l'imparfait de l'indicatif | | → | ★ |
| e. au futur simple | | → | ★ |
| f. au conditionnel présent | | → | ★ |
| g. à l'impératif présent | | → | → |
| h. au subjunctif présent | | | → |

29. Conjuguer certains verbes irréguliers

- | | | | |
|---|---|---|---|
| a. à l'indicatif présent (ex. : <i>conocer – conozco / acostarse – me acuesto</i>) | → | → | ★ |
| b. à l'imparfait de l'indicatif, au passé composé et au passé simple (ex. : <i>ser – era / escribir – he escrito / tener – tuve</i>) | | → | → |
| c. au futur simple ou au conditionnel présent (ex. : <i>tener – tendré / poner – pondría</i>) | | → | → |
| d. au subjunctif présent (ex. : <i>ser – sea</i>) | | | → |

30. Distinguer l'utilisation du verbe **ser** (être) de celle du verbe **estar** (être)

- | | | | |
|--|---|---|---|
| a. le verbe ser est utilisé pour décrire les caractéristiques inhérentes au sujet (ex. : <i>Soy canadiense. / Las montañas son altas.</i>) | → | → | → |
|--|---|---|---|

b. le verbe estar est utilisé pour indiquer la localisation ou la condition, notamment pour décrire un état passager ou lié à une circonstance (ex. : <i>San Juan está en el centro de Costa Rica.</i> / <i>Los estudiantes están de buen humor hoy.</i>)	→	→	→
31. Reconnaître des caractéristiques d'une périphrase verbale : elle est constituée d'au moins deux verbes, soit l'auxiliaire ¹³ et le verbe principal qui prend la forme			
a. d'un infinitif (ex. : <i>Vamos a pasear.</i> / <i>Tengo que ir.</i> / <i>Hay que caminar más rápido.</i>)	→	★	
b. d'un gérondif (ex. : <i>Estoy cantando.</i> / <i>Está comiendo.</i>)	→	★	
F. Valeur et concordance de temps verbaux	3^e	4^e	5^e
1. Distinguer la valeur des différents temps de verbes (ex. : le futur simple situe un événement dans l'avenir, l'imparfait de l'indicatif (<i>pretérito imperfecto del indicativo</i>) décrit une action d'une durée indéterminée dans le passé, le passé simple (<i>pretérito indefinido</i>) indique une action qui survient à un moment précis dans le passé)	→	→	→
2. Utiliser la périphrase verbale			
a. pour se référer à l'imminence de l'action (ex. : <i>Voy a ver a mi abuela.</i>)	→	★	
b. pour décrire une action au moment où elle se produit (ex. : <i>Estoy haciendo mis deberes.</i>)	→	★	
c. pour indiquer la nécessité ou l'obligation (ex. : <i>Tenemos que marcharnos.</i> / <i>Hay que hacer deporte.</i>)		→	★
3. Utiliser les temps de verbe appropriés dans des phrases simples ou complexes (ex. : <i>Me levanté a las siete esta mañana.</i> / <i>Hablaba con Rosa cuando José llegó.</i>)		→	→

- La grammaire de référence pour les sections qui suivent est la *Nueva gramática de la lengua española*, publiée par la *Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española*, aux éditions *Espasa Libros*, à Madrid, en 2009.
- La grammaire espagnole utilise le terme *cuantificador* pour faire référence au déterminant indéfini *ningún*.
- Le complément du verbe se nomme *complemento argumento* dans la grammaire espagnole.
- Le terme « expansion » fait référence à des informations qui viennent compléter le noyau d'un groupe syntaxique, en l'occurrence le groupe nominal.
- Le complément de phrase se nomme *complemento adjunto* dans la grammaire espagnole.
- Il est à noter que les adjectifs *bueno*, *malo* ou *grande* qui sont placés devant le nom apparaissent sous forme apocopée (ex. : *Juan es un buen chico.* / *Él es un mal hombre.* / *Barcelona es una gran ciudad.*).
- La grammaire espagnole utilise les termes *artículo indeterminado* et *artículo determinado* pour faire référence au déterminant indéfini et au déterminant défini de la grammaire française.
- La grammaire espagnole utilise le terme *cuantificador debil* pour faire référence au déterminant « tout » de la grammaire française.
- L'article indéterminé *un* ou l'article déterminé *el* est ainsi utilisé lorsqu'un nom commun singulier de genre féminin commence par un *a-* tonique ou par *ha-*.
- Dans la grammaire espagnole, on utilise les termes *cuantificador numeral* et *cuantificador cardinal* pour faire référence au déterminant numéral et au déterminant cardinal de la grammaire française.
- Il est à noter que le déterminant cardinal *ciento* devant un nom masculin ou féminin pluriel apparaît sous forme apocopée (ex. : *Cien estudiantes vinieron a la actividad.*).
- Il est à noter que les déterminants ordinaux *primero* et *tercero* prennent la forme apocopée lorsqu'ils précèdent un nom masculin singulier (ex. : *el primer trabajo, el tercer capítulo.*).
- Selon la grammaire espagnole, le verbe est auxiliaire lorsqu'il forme les temps composés de la conjugaison (ex. : *haber*) ou les périphrases verbales (ex. : *tener que*).

Espagnol, langue tierce

Repères culturels

L'apprentissage d'une langue et la découverte de la culture qui s'y rattache sont intimement liés. En se familiarisant avec divers repères culturels, les élèves peuvent mieux saisir les multiples dimensions des cultures hispanophones et s'éloigner des perceptions stéréotypées. Ils sont également à même de créer des ponts entre ces cultures et la leur.

Dès le début de leur apprentissage de la langue, les élèves explorent une variété de repères culturels de divers pays hispanophones. Ils approfondissent graduellement la compréhension qu'ils ont de ces repères, ce qui leur permettra d'interagir efficacement avec des locuteurs hispanophones (la dimension sociolinguistique), de fonctionner dans un milieu hispanophone (la dimension sociologique) et d'accéder à l'héritage culturel des hispanophones de divers pays (la dimension esthétique).

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

Repères culturels				
→	L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant.	Secondaire		
★	L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire.			
	L'élève réutilise cette connaissance.	2 ^e cycle		
A. Dimension sociolinguistique		3 ^e	4 ^e	5 ^e
1.	Reconnaître des conventions de la communication, sur le plan linguistique et paralinguistique, utilisées par des locuteurs hispanophones (ex. : vouvoiement, proximité lors des échanges verbaux)	→	★	
2.	Appliquer des conventions de la communication, sur le plan linguistique et paralinguistique, dans diverses situations de communication	→	→	★
3.	Reconnaître le registre de langue utilisé par des locuteurs hispanophones dans différentes situations de communication :			
a.	le registre familier (<i>informal</i>) (ex. : ¡Hola! ¿Cómo estás? ¡Qué chulo!)	→	★	
b.	le registre courant (<i>neutral</i>) (ex. : ¡Buenos días! ¿Cómo está? ¡Qué bonito!)	→	★	
c.	le registre soutenu (<i>formal</i>) (ex. : ¡Buenos días, señor Martínez! ¿Cómo se encuentra? ¡Magnífico!)	→	★	
4.	Utiliser le registre de langue approprié à la situation de communication (ex. : registre soutenu lorsqu'on s'adresse à une personne en position d'autorité)	→	→	★
5.	Reconnaître des variantes de l'espagnol selon le lieu géographique :			
a.	variantes lexicales (ex. : <i>autobús</i> en Espagne, <i>camión</i> au Mexique, <i>guagua</i> à Cuba)	→	→	★
b.	variantes phonétiques (ex. : l'élision du /s/ dans les Caraïbes ou l'aspiration du /s/ en Amérique centrale comme dans le mot <i>estar</i> , donc [e:tar] [e ^h tar])	→	→	→
6.	Reconnaître l'apport de certains mots français (ex. : <i>ballet</i> , <i>bechamel</i>) ou anglais (ex. : <i>computadora</i> , <i>béisbol</i>) à l'espagnol	→	★	
7.	Comprendre certaines formes d'humour explicite en espagnol (ex. : blagues, publicités, devinettes, jeux de mots)	→	→	★
8.	Utiliser la langue espagnole en respectant les principales conventions sociolinguistiques qui s'y rattachent	→	→	★
B. Dimension sociologique		3 ^e	4 ^e	5 ^e
1.	Pratiques sociales et quotidiennes			
a.	Comparer diverses activités pratiquées par les jeunes hispanophones à travers le monde à celles pratiquées par les jeunes Québécois (ex. : sports, passe-temps, loisirs)	→	★	
b.	Observer différents aspects liés à l'alimentation dans les pays hispanophones (ex. : aliments d'origine espagnole ou hispano-américaine, mets typiques, heures des repas)	→	★	

c. Comparer certains traits caractéristiques de l'alimentation ou des habitudes alimentaires en Hispano-Amérique, en Espagne et au Québec	→	→	★
d. Observer la relation au temps dans les sociétés hispanophones (ex. : la notion de ponctualité sous-entend une tolérance aux retards, les horaires tant à l'école qu'au travail et les heures de repas varient entre l'Hispano-Amérique et l'Espagne)	→	★	
e. Connaître certaines coutumes et traditions propres à des sociétés hispanophones (ex. : <i>la fiesta de quinceañera</i> , qui célèbre le passage de la jeune fille à l'âge adulte, <i>las Fallas de Valencia</i> où sont brûlées des œuvres artistiques géantes sur la place publique)	→	→	★
f. Relever des manifestations de croyances religieuses dans les sociétés hispanophones (ex. : la présence d'images religieuses et de crucifix dans les autobus publics, les processions dans les rues lors de la <i>Semana santa</i>)	→	→	→
g. Intégrer, à ses interactions et à ses productions en espagnol, ses connaissances en rapport avec les pratiques sociales et quotidiennes propres aux sociétés hispanophones	→	→	★
2. Conditions de vie			
a. Relever les conditions de vie dans divers pays hispanophones (ex. : les principaux types de logement, les services sociaux offerts par le gouvernement)	→	→	→
b. Relever des incidences de certaines caractéristiques géographiques sur le mode de vie des communautés hispanophones (ex. : Le climat tropical favorise un mode de vie à l'extérieur de la maison.)	→	→	★
c. Faire des liens entre le niveau de vie dans les pays hispanophones et les réalités régionales, sociales et culturelles de ces pays (ex. : Les employés des grands complexes touristiques sont mieux rémunérés que leurs homologues travaillant en région.)	→	→	→
3. Relations interpersonnelles			
a. Observer la structure traditionnelle des familles hispanophones (ex. : le père comme figure d'autorité) et les autres structures familiales existantes (ex. : la mère comme chef de famille monoparentale)	→	★	
b. Relever divers types de relations sociales dans les sociétés hispanophones (ex. : la non-reconnaissance de certains droits des minorités ethniques, le respect des jeunes envers les aînés)		→	★
c. Relever des traits culturels qui ont une influence sur les relations affectives dans les sociétés hispanophones (ex. : la prépondérance des valeurs familiales, les préjugés persistants envers les couples homosexuels)		→	★
d. Relever des traits caractéristiques des relations professionnelles dans les sociétés hispanophones (ex. : un grand respect pour le supérieur hiérarchique, les rapports de plus en plus égalitaires entre les hommes et les femmes au travail)		→	★
e. Relever des traits caractéristiques des relations avec les autorités publiques dans les sociétés hispanophones (ex. : la méfiance envers les corps policiers, la résignation face à la lourdeur bureaucratique)		→	★
f. Comparer la vision des relations interpersonnelles de divers ordres dans les sociétés hispanophones à celle de sa propre culture		→	★
g. Relever des aspects de la culture des sociétés hispanophones qui permettent de comparer certaines de leurs valeurs à celles de la culture québécoise (ex. : le rapport à la famille ou au travail)		→	★
4. Organisation sociale			
a. Relever des éléments du système éducatif dans certains pays hispanophones (ex. : nombre d'années de scolarisation obligatoire, fonctionnement de l'école primaire et secondaire)	→	→	→
b. Comparer la réalité scolaire des jeunes hispanophones à celle des jeunes Québécois		→	→
c. Relever des événements politiques qui ont marqué des sociétés hispanophones d'hier et d'aujourd'hui (ex. : l'hégémonie de l'Espagne au Siècle d'or, l'avènement du communisme à Cuba)		→	→
d. Comparer le contexte politique de pays hispanophones à celui du Québec		→	→
e. Relever certains éléments du contexte économique qui ont marqué les sociétés hispanophones d'hier et d'aujourd'hui (ex. : La demande pour des produits équitables en Amérique du Nord a eu des incidences positives sur le respect des droits des travailleurs hispano-américains.)		→	→
f. Comparer le contexte économique de pays hispanophones à celui du Québec		→	→

5. Contexte sociohistorique			
a. Donner des exemples de lieux historiques, touristiques ou archéologiques associés à la culture de différents pays hispanophones (ex. : le <i>Machu Picchu</i> , une ancienne cité inca du Pérou datant du XVe siècle; l' <i>Alhambra</i> , un monument majeur de l'architecture islamique en Espagne)	→	→	★
b. Nommer des personnalités publiques ayant marqué les sociétés hispanophones d'hier et d'aujourd'hui (ex. : Ernesto Che Guevara, révolutionnaire marxiste; Juan Antonio Samaranch, président du CIO pendant 21 ans)	→	→	★
c. Expliquer brièvement la contribution de personnalités marquantes à la culture et à la société de différents pays hispanophones (ex. : Rigoberta Menchú et sa lutte pour le respect des droits des peuples autochtones)		→	★
d. Expliquer brièvement l'influence de certains événements sociaux ou historiques sur les sociétés hispanophones (ex. : La scolarisation gratuite dans certains pays, comme le Chili, a augmenté le niveau d'éducation. La colonisation dans certains pays, comme le Mexique, a entraîné le déclin des langues indigènes parlées et écrites.)	→	→	→
e. Donner des exemples de l'apport de la culture de certains pays hispanophones aux sociétés modernes (ex. : l'invention de la notion du zéro ordinal et cardinal par les Mayas)		→	→
f. Relever, dans des textes lus, entendus ou vus, des similitudes et des différences sur le plan socio-historique entre la culture du Québec et les cultures de pays hispanophones		→	★
C. Dimension esthétique	3^e	4^e	5^e
1. Se familiariser avec certains rythmes, chants et danses propres aux sociétés hispanophones (ex. : le <i>flamenco</i> en Espagne, la <i>salsa</i> en Hispano-Amérique)	→	→	→
2. Connaître des chansons populaires de langue espagnole (ex. : Guantanamera, La Bamba, ¡Qué viva España!)	→	→	→
3. Comprendre la signification de chansons de langue espagnole	→	→	→
4. Explorer des œuvres cinématographiques de pays hispanophones	→	→	→
5. Explorer divers médias hispanophones (ex. : sites Internet, magazines, émissions de télévision)	→	→	→
6. Utiliser les médias hispanophones à sa disposition pour parfaire sa compréhension d'un sujet ou pour se divertir	→	→	→
7. Explorer des œuvres ou des extraits d'œuvres littéraires en espagnol (ex. : bandes dessinées, littérature jeunesse)	→	→	→
8. Explorer des œuvres artistiques créées par des hispanophones (ex. : peinture, sculpture, architecture)	→	→	→
9. Exprimer son appréciation d'œuvres artistiques créées par des hispanophones		→	→
10. Explorer des lieux de diffusion culturelle hispanophones dans sa communauté (ex. : salles de danse, restaurants, librairies)	→	→	→
11. Comparer certaines manifestations artistiques hispanophones à celles de sa propre culture		→	→

Espagnol, langue tierce

Stratégies

Les stratégies désignent « un ensemble d'opérations » que les élèves mettent en œuvre pour « acquérir, intégrer et réutiliser la langue cible »¹. Certaines d'entre elles leur permettent de réfléchir sur leur processus d'apprentissage et de l'améliorer, d'autres les aident dans la réalisation d'une tâche, alors que d'autres encore touchent la dimension affective ou sociale de l'apprentissage.

Comme ils ont déjà développé certaines stratégies en langue d'enseignement ou en langue seconde, les élèves apprenant l'espagnol réinvestissent ces connaissances tout en élargissant progressivement leur répertoire de stratégies grâce, entre autres, au modelage par l'enseignant ou à des pratiques guidées.

Le tableau suivant présente des exemples de stratégies utiles à l'apprentissage de l'espagnol. Les stratégies d'apprentissage et les stratégies d'utilisation de la langue ont été amalgamées puis regroupées selon les trois compétences du programme, soit *Interagir en espagnol*, *Comprendre des textes variés en espagnol* et *Produire des textes variés en espagnol*.

Stratégies				
→	L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant.	Secondaire		
★	L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire.			
	L'élève réutilise cette connaissance.	2 ^e cycle		
A. Stratégies d'interaction		3 ^e	4 ^e	5 ^e
1. Recourir au langage non verbal				
	a. utiliser divers indices non verbaux pour communiquer (ex. : gestes, expressions du visage, pauses)	★		
	b. observer la réaction de l'interlocuteur pour savoir si le message a bien été compris	★		
2. Reproduire les sons, les intonations et les énoncés en les répétant à voix haute ou à voix basse				
	3. Insérer en contexte de nouveaux termes ou de nouvelles expressions pour les retenir plus facilement	→	★	
4. Utiliser divers moyens de dépannage				
	a. répéter ce que dit l'enseignant ou l'interlocuteur pour formuler le début de sa réponse	★		
	b. utiliser certains mots pour gagner du temps lorsqu'on ne sait pas quoi dire ou comment le dire (ex. : <i>pues, bueno</i>)	→	★	
	c. poser des questions pour vérifier la compréhension de l'interlocuteur (ex. : <i>¿Entiendes?</i>)	→	★	
	d. recommencer avec une formulation différente lorsque la communication arrive à une impasse		→	★
	e. compenser le fait de ne pas connaître le mot ou l'expression juste en les remplaçant par des mots ou expressions connus			
	i. employer un hyperonyme (terme générique) plutôt qu'un hyponyme (terme spécifique) (ex. : <i>mueble</i> au lieu de <i>silla</i>)	→	→	★
	ii. se servir de la périphrase (ex. : <i>el hijo de mi tía</i> au lieu de <i>primo</i>)		→	★
5. Prévoir des questions de son interlocuteur ou du public				
	6. Solliciter l'aide de l'interlocuteur	→	→	★
	a. lui demander de ralentir son débit (ex. : <i>Más despacio, por favor</i>)	★		
	b. lui demander de répéter, de reformuler ou de préciser lorsqu'on ne comprend pas (ex. : <i>No entiendo, ¿Puede repetir, por favor?, ¿Cómo?, ¿Disculpe?, ¿Qué quiere decir?</i>)	★		

c. lui demander de l'aide pour apprendre de nouveaux termes ou de nouvelles expressions (ex. : <i>¿Cómo se dice... en español?</i>)	★		
d. se faire confirmer qu'un mot ou un énoncé est employé correctement (ex. : <i>¿Se puede decir...?</i>)	→	★	
7. Participer activement			
a. continuer à interagir même si on ne saisit pas tout ce qui est dit	★		
b. travailler avec ses pairs pour réaliser une tâche	★		
c. interroger l'enseignant à propos de la matière ou d'une tâche	→	★	
d. poser des questions pour maintenir la discussion ou la faire progresser	→	★	
e. prendre des risques dans le cadre de nouvelles tâches	→	→	→
f. saisir les occasions de parler en espagnol	→	→	→
8. Être attentif à sa façon d'interagir pour relever les erreurs souvent répétées	→	→	★
9. Être empathique et essayer de comprendre le point de vue des autres lors de travaux d'équipe	→	→	→
10. Utiliser des techniques pour réduire son anxiété et renforcer sa confiance en soi lors de ses interactions (ex. : visualisation, automotivation)	→	→	→
B. Stratégies de compréhension	3^e	4^e	5^e
1. Faire des prédictions sur le contenu d'un texte oral, écrit ou visuel			
a. survoler des textes et utiliser les éléments paratextuels pour cerner le sujet traité (ex. : illustrations, sous-titres, exergues)	→	★	
b. repérer la structure du type de texte dont il s'agit	→	★	
2. Préciser son intention et en tenir compte lors de la réalisation de la tâche d'écoute, de lecture ou de visionnement	→	★	
3. Tenir compte des éléments prosodiques (ex. : débit, intonation)	→	★	
4. Recourir à ses connaissances linguistiques antérieures			
a. associer de nouveaux mots ou de nouvelles expressions en espagnol à d'autres qui sont connus dans la langue maternelle ou dans la langue seconde	→	★	
b. utiliser des éléments connus pour induire le sens d'éléments nouveaux ou inconnus (ex. : préfixes, ordre des mots dans la phrase)	→	→	★
c. établir des liens entre le sujet abordé et les textes déjà entendus, lus ou vus		→	★
d. faire des inférences pour formuler des règles d'utilisation de la langue (ex. : la formation de l'adverbe en <i>-mente</i>)	→	→	★
5. Identifier les éléments d'information essentiels à la compréhension du texte			
a. rechercher des mots-clés	★		
b. dégager les idées principales et secondaires	→	★	
c. élaborer des schémas, des tableaux ou d'autres représentations graphiques pour organiser l'information		→	★
6. Recourir à divers moyens de dépannage			
a. consulter le dictionnaire	★		
b. relire ou écouter plusieurs fois un texte	→	★	
c. prendre en note des éléments à clarifier	→	★	
d. poser des questions à ses pairs ou à l'enseignant pour vérifier sa compréhension	→	★	

e. travailler avec ses pairs pour trouver de nouvelles informations	→	★	
f. inférer le sens probable d'expressions ou de mots inconnus à partir d'indices contextuels	→	→	★
7. Adopter une attitude positive face à ses problèmes de compréhension	→	→	→
8. Se féliciter lorsque son but est atteint	→	→	→
C. Stratégies de production	3^e	4^e	5^e
1. Participer à diverses formes de discussion pour générer des idées ou du vocabulaire, et se préparer à réaliser la tâche (ex. : remue-méninges, cartes sémantiques)	→	★	
2. Prendre des notes, sélectionner et regrouper les informations pour se préparer à rédiger son texte	→	★	
3. Prévoir les étapes de production et le temps requis	→	★	
4. Choisir une mise en page et un support de communication appropriés	→	★	
5. Reproduire certains modèles de textes, notamment ceux dont la structure est familière et répétitive (ex. : courts récits, chansons)	→	★	
6. S'inspirer de modèles de textes entendus, lus ou vus et de leur structure pour produire son texte	→	→	★
7. Se servir de modèles syntaxiques connus pour créer de nouvelles phrases	→	★	
8. Réutiliser dans le texte produit les mots, les expressions et les notions grammaticales appris en classe (ex. : mots d'un champ lexical)	→	→	★
9. Garder en tête le sujet du texte et l'intention de communication	→	★	
10. Utiliser diverses ressources pour produire et réviser son texte (ex. : enseignant, dictionnaire, Internet)	→	→	★
11. Revoir le texte plus d'une fois en se préoccupant du contenu (ex. : pertinence des idées), de la forme (ex. : accord des verbes) et de la présentation (ex. : mise en page)	→	→	★
12. S'encourager pour diminuer l'anxiété	→	→	→
13. Travailler avec ses pairs pour obtenir une rétroaction sur sa production		→	★
14. Être attentif à sa façon de produire des textes pour relever les erreurs souvent répétées	→	→	★

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

Démarche d'interaction, de compréhension et de production

La démarche d'interaction, de compréhension et de production fournit aux élèves un cadre de travail leur permettant d'aborder une tâche de façon structurée et d'apprendre à utiliser la langue, à l'oral comme à l'écrit, d'une façon de plus en plus efficace. D'abord modélisée par l'enseignant, cette démarche sera graduellement intégrée par l'élève, avec le soutien de celui-ci.

Les élèves apprennent à sélectionner et à organiser les informations ainsi qu'à mobiliser les ressources requises pour effectuer une tâche. Ils reviennent régulièrement sur leurs actions durant la réalisation de la tâche pour s'assurer de leur pertinence, portent un jugement sur leur démarche et évaluent le résultat produit en fonction des critères établis au départ.

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

Démarche				
→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant.	Secondaire			
★ L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire.				
L'élève réutilise cette connaissance.	2 ^e cycle			
A. Planification	3 ^e	4 ^e	5 ^e	
1. S'assurer de comprendre le but de la tâche et les consignes pour la réaliser	→	★		
2. Prendre connaissance des critères d'évaluation de la tâche (ex. : suffisance des informations)	→	★		
3. Activer ses connaissances antérieures (ex. : tout ce qu'il connaît du sujet abordé)	→	→	★	
4. Décoder ou préciser l'intention et les autres éléments de la situation de communication	→	→	★	
5. Établir les actions nécessaires pour réaliser la tâche				
a. recueillir, choisir et organiser les informations nécessaires	→	★		
b. organiser la tâche seul ou avec ses pairs et déterminer le rôle de chacun, le cas échéant	→	→	★	
c. élaborer un échéancier lorsque la tâche le nécessite	→	→	★	
d. prévoir des ressources appropriées (ex. : apporter des objets en classe en vue d'une interaction à l'oral)	→	→	★	
e. choisir un support de communication approprié à la tâche (ex. : préparer un diaporama dans le cadre d'une production orale)	→	→	★	
6. Anticiper le produit final	→	→	★	
B. Réalisation	3 ^e	4 ^e	5 ^e	
1. Construire ou reconstruire le sens du texte				
a. relever des éléments essentiels du contenu du texte	→	★		
b. dégager l'organisation du texte lorsqu'il s'agit de comprendre ou de produire un texte	→	→	★	
2. Communiquer ses idées lors d'une interaction ou d'une production				
a. mettre ses idées en texte	★			
b. négocier le sens avec son interlocuteur	→	★		
3. Réinvestir des idées et des connaissances linguistiques (ex. : règles d'accord) et culturelles (ex. : rituel de salutation)	→	→	★	

4. Utiliser des stratégies enseignées en fonction de la tâche	→	★	
5. Recourir aux ressources humaines et matérielles appropriées pour réaliser la tâche ou pour pallier certaines difficultés	→	→	★
6. Accomplir la tâche selon les consignes établies	→	★	
7. Revoir la planification de départ et y apporter des modifications au besoin (ex. : réécrire certains passages)	→	→	★
8. Revoir la pertinence du support de communication choisi	→	→	★
9. Diffuser le texte ou le remettre, dans le cas d'une production	★		
10. Être attentif aux réactions que suscite son texte chez le destinataire et s'ajuster en conséquence	→	→	★
C. Retour réflexif	3^e	4^e	5^e
1. Participer à une rétroaction de groupe au sujet de la tâche réalisée	★		
2. Porter un jugement sur sa démarche, ses attitudes, le produit obtenu ou les apprentissages réalisés			
a. dégager les éléments qui ont conduit à la réussite ou qui y ont nui	→	→	★
b. évaluer l'efficacité des moyens mis en œuvre pour surmonter les obstacles rencontrés	→	→	★
c. juger de la qualité de sa contribution au travail d'équipe et offrir une rétroaction constructive à ses pairs	→	★	
d. évaluer la pertinence des ressources utilisées	→	→	★
3. Trouver des façons d'améliorer l'efficacité de sa démarche	→	→	→
4. Comparer sa réalisation avec les précédentes	→	→	★
5. Se servir de ses erreurs pour repérer ses lacunes et rechercher des solutions	→	→	★
6. Se fixer de nouveaux buts à atteindre	→	→	★