

Progression des apprentissages en français

Enseignement primaire



Progression des apprentissages en français

Enseignement primaire

Août 2008

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008-08-00458

ISBN 978-2-550-53857-8 (Version imprimée)
ISBN 978-2-550-53858-5 (PDF)

Dépôt légal - Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2008

Table des matières

Contexte	1
Cadre de travail	1
Structure	1
Intervention de l'enseignante ou de l'enseignant	2
Évaluation des apprentissages	3
Orthographe d'usage	4
1 ^{re} partie : connaissances	4
2 ^e partie : appropriation des connaissances	7
3 ^e partie : utilisation des connaissances en écriture	8
Conjugaison	9
1 ^{re} partie : connaissances	9
2 ^e partie : appropriation des connaissances	13
3 ^e partie : utilisation des connaissances en écriture	15

Progression des apprentissages en français

La *Progression des apprentissages en français* propose une réécriture des *savoirs essentiels* contenus dans le programme de français du primaire¹. Elle constitue une partie intégrante du programme, et présente aux enseignantes et aux enseignants les contenus en syntaxe et en orthographe qui sont nécessaires au développement de la compétence à écrire.

Contexte

La *Progression des apprentissages en français* a été produite en réponse à la mesure 6 du Plan d'action pour l'amélioration du français à l'enseignement primaire et à l'enseignement secondaire : *Les programmes d'études en français seront revus de manière à préciser ce que les élèves doivent connaître et être en mesure de faire à la fin de chaque année (orthographe, syntaxe).*

La progression vise l'amélioration de l'écriture chez les élèves par la mise en place d'un enseignement rigoureux de la langue et des textes, tout en s'appuyant sur les principes d'une grammaire actuelle, réaffirmant ainsi le choix fait depuis le programme de 1994² et employant la terminologie déjà adoptée dans différents pays francophones.

La *Progression des apprentissages en français* précise ce que les élèves doivent apprendre chaque année. L'enseignante ou l'enseignant y trouvera des pistes lui permettant de concevoir et de mettre en place des activités en classe sans ajout de matériel.

Cadre de travail

La *Progression des apprentissages en français* a été élaborée par des enseignantes, des conseillères pédagogiques de français et des didacticiennes du français. Elle est le résultat d'une réflexion s'appuyant sur de multiples expertises : des recherches dans les domaines de la didactique du français, de la linguistique appliquée et de l'apprentissage; des pratiques pédagogiques développées dans les écoles et les commissions scolaires ainsi que des consultations auprès de personnes reliées au domaine de l'enseignement du français.

Dans la progression, l'importance est accordée aux régularités de la langue. Ce choix vise à amener l'élève à se représenter la langue comme un système organisé et, conséquemment, à en favoriser l'apprentissage. Toutefois, certains phénomènes plus irréguliers sont considérés parce que leur fréquence d'emploi est élevée.

Structure

La version actuelle de la *Progression des apprentissages en français* contient deux sections : l'orthographe d'usage et la conjugaison. Pour couvrir l'ensemble des contenus à préciser, d'autres sections s'ajouteront; elles concerneront notamment la ponctuation et la structure de la phrase, les classes de mots, les fonctions et les accords.

Dans chaque section, les énoncés sont répartis de la 1^{re} à la 6^e année du primaire et sont regroupés à l'intérieur de trois parties complémentaires et interdépendantes :

- 1^{re} partie : connaissances
- 2^e partie : appropriation des connaissances
- 3^e partie : utilisation des connaissances en écriture

¹ GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, Programmes de formation de l'école québécoise - Français, langue d'enseignement, 2006, p. 88-95.

² GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, Programmes d'études - Français - Enseignement primaire, 1994.

La première partie énumère des connaissances de base à acquérir. La deuxième suggère des moyens et des contextes pour les comprendre, les mémoriser, les organiser et les mettre en relation avec d'autres connaissances. La troisième partie fournit des indications pour s'exercer et assurer leur mise en pratique en écriture.

À l'intérieur d'une section, la progression s'observe tant dans la hiérarchisation des énoncés que dans la légende qui les accompagne.

Les énoncés sont formulés à l'aide de verbes qui précisent les comportements souhaités chez les élèves et sont accompagnés des symboles suivants :

→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention systématique de l'enseignante ou de l'enseignant.

☆ L'élève le fait seul avec aisance au terme de l'année.

Comme les connaissances à acquérir changent ou se complexifient d'une année à l'autre et que le développement d'automatismes exige du temps et un accompagnement soutenu de la part de l'enseignante ou de l'enseignant, le symbole → peut apparaître pendant plus d'une année à côté d'un comportement souhaité. Voici quelques exemples illustrant la pertinence de la répétition :

- En orthographe d'usage, les mots à étudier varient d'une année à l'autre. Pour retenir l'orthographe de ces nouveaux mots, l'élève continue d'apprendre à utiliser une stratégie de mémorisation comme *recourir à la famille de mots pour justifier une lettre muette ou un graphème*.
- En conjugaison, des verbes et des temps s'ajoutent chaque année et l'enseignante ou l'enseignant doit continuer de proposer des activités de classement pour aider l'élève à dégager des régularités et identifier des particularités propres à un temps de conjugaison ou à un verbe modèle. De la même façon, la tenue d'un aide-mémoire personnel de verbes en fonction des modèles de conjugaison à l'étude (ex. : *finir* : *agir, choisir, maigrir, réunir*) doit être encouragée tout au long du primaire.
- Pour que l'élève du primaire arrive, en situation d'écriture, à utiliser ses connaissances, de façon de plus en plus autonome, par exemple faire la recherche en mémoire de mots ou de verbes modèles étudiés, l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant est requise pendant plusieurs années. Le comportement visé est complexe et nécessite des rappels fréquents avant d'être intégré.

Certains énoncés sont en **caractères gras**. Ils indiquent les contenus prioritaires qui exigent plus de temps en classe pour que l'élève construise une base de connaissances solide et développe une aisance à utiliser ses connaissances en écriture. Ces contenus prioritaires pourraient orienter le travail auprès d'élèves en difficulté.

Intervention de l'enseignante ou de l'enseignant

Tout au long des apprentissages, l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant est essentielle. Elle est adaptée aux besoins cognitifs des élèves, prend des formes variées selon ce qui est attendu des élèves et s'effectue dans différents contextes. Une intervention systématique guide les élèves vers l'atteinte d'une autonomie de plus en plus grande en écriture.

L'enseignante ou l'enseignant se préoccupe d'avoir une participation active des élèves tout au long de l'apprentissage. Afin de les aider à s'appropriier les connaissances et les stratégies, elle ou il leur offre de nombreuses occasions de travailler la langue par des actions de tri, de classement, d'association ou d'analogie, d'émission et de vérification d'hypothèses. Pour leur permettre d'utiliser leurs connaissances et leurs stratégies en écriture, elle ou il propose aux élèves des activités réflexives et des productions écrites qui sont autant d'occasions de verbaliser les stratégies qu'ils emploient, d'exposer et de justifier un raisonnement grammatical ou de résoudre

un problème d'écriture avec leurs pairs. Grâce à son intervention, les élèves ont la possibilité d'exprimer leurs connaissances et ont le soutien nécessaire pour les organiser de façon à ce qu'il soit plus aisé pour eux d'y faire appel en écriture.

La *Progression des apprentissages en français* précise les comportements souhaités des élèves et l'enseignante ou l'enseignant choisit les contextes de travail pour sa classe. Par exemple, elle ou il peut utiliser un corpus de mots ou de phrases, un extrait d'un ouvrage littéraire, une phrase, un paragraphe ou un texte complet écrit par un élève ou tout autre écrit pertinent. Elle ou il choisit également les moyens les plus appropriés pour soutenir ses élèves et les aider à évoluer : le modelage, la guidance dans le rappel des connaissances ou des stratégies, l'aide individuelle à un élève, etc.

Évaluation des apprentissages

La *Progression des apprentissages en français* donne des indications pour l'évaluation en cours d'apprentissage. Pour soutenir l'apprentissage et permettre aux élèves de progresser, l'enseignante ou l'enseignant met en place une évaluation afin d'ajuster son intervention en classe et d'informer les élèves sur leurs forces et leurs faiblesses. Elle ou il peut se référer à la progression pour fixer les exigences en cours d'année et de cycle et élaborer des outils de correction et d'observation.

La *Progression des apprentissages en français* sera prise en compte dans la rédaction de la version finale des échelles de niveaux de compétence. Elle servira également à l'élaboration ou à la mise à jour des outils de correction de la compétence à écrire dans le cadre des épreuves obligatoires d'écriture au deuxième et au troisième cycle.

Orthographe d'usage

À la fin du primaire, l'élève orthographiera correctement quelque 3 000 mots fréquents. Il aura atteint cet objectif par :

- la découverte du fonctionnement du système orthographique, un système organisé comprenant plus de régularités que d'irrégularités;
- le développement, en classe, de stratégies de mémorisation et de rappel efficaces.

Les activités qui lui seront proposées lui permettront de stimuler sa curiosité et son intérêt à l'endroit des mots, d'organiser efficacement ses connaissances et d'accroître son autonomie en matière d'orthographe. Grâce à des pratiques d'écriture régulières et significatives, l'élève aura l'occasion d'utiliser ses connaissances. Au fil des années, il écrira spontanément et de façon assurée un nombre croissant de mots et, dans les cas de doute, il disposera de moyens efficaces pour vérifier et corriger ses textes.

Orthographe d'usage

1^{re} partie : connaissances

→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention systématique de l'enseignant. ☆ L'élève le fait seul avec aisance au terme de l'année. Énoncés en caractères gras : contenu prioritaire qui exige plus de temps en classe	Primaire					
	1 ^{er} cycle		2 ^e cycle		3 ^e cycle	
	1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e
1. Les mots à l'étude ³						
a. orthographier correctement environ 500 mots	→	☆				
b. orthographier correctement environ 1 500 mots, incluant les mots appris au 1 ^{er} cycle			→	☆		
c. orthographier correctement environ 3 000 mots, incluant les mots appris aux cycles précédents					→	☆
2. Les signes du système orthographique						
a. les lettres de l'alphabet						
• identifier les lettres de l'alphabet (minuscules et majuscules)	☆					
• identifier les voyelles et les consonnes dans un mot	☆					
• nommer les lettres dans l'ordre alphabétique	☆					
b. les accents et les signes						
• identifier les accents (aigu, grave et circonflexe) dans un mot	→	☆				
• identifier les signes (tréma, cédille, trait d'union et espace) dans un mot	→	☆				
3. Les règles du système orthographique						
a. la correspondance graphème ⁴ -phonème ⁵						
• connaître les graphèmes les plus courants pour représenter un phonème (ex. : les graphèmes <i>o</i> , <i>au</i> et <i>eau</i> pour représenter le phonème [o])	→	☆				

³ Les mots peuvent provenir de listes reconnues, de thèmes traités en classe, des autres disciplines, des besoins et des champs d'intérêt des élèves. Les formes féminine et plurielle des noms, des déterminants et des adjectifs devraient figurer dans les listes de mots à étudier lorsqu'elles constituent des formes distinctes à l'oral (ex. : *un chat*, *une chatte*; *un animal*, *des animaux*; *vieux*, *vieille*). Les noms auraient avantage à être précédés d'un déterminant.

⁴ Dans ce document, le terme *graphème* désigne une lettre ou un groupe de lettres correspondant à un phonème (ex. : le groupe de lettres *eau* dans *bateau* correspond au phonème [o]). Nina Catach (1980) utilise plutôt le terme *phonogramme*. Les lettres muettes qui servent à rapprocher un mot de sa famille ou à marquer un accord grammatical (ex. : le *s* du pluriel des noms et des adjectifs) jouent un rôle différent dans le système orthographique. Nina Catach (1980) et Danièle Cogis (2005) parlent alors de morphogrammes. Ces lettres sont traitées au point 3b.

⁵ Le phonème est la plus petite unité de la langue orale correspondant à un son permettant de distinguer des mots entre eux. Le mot *coeur*, par exemple, contient trois phonèmes [koer] et il se distingue des mots *soeur* [soer] et *peur* [poer] par les phonèmes [k], [s] et [p].

→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention systématique de l'enseignant. ☆ L'élève le fait seul avec aisance au terme de l'année. Énoncés en caractères gras : contenu prioritaire qui exige plus de temps en classe	Primaire					
	1 ^{er} cycle		2 ^e cycle		3 ^e cycle	
	1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e
• associer un graphème à un phonème dans un mot (ex. : dans le mot <i>grand</i>, ce sont les lettres <i>an</i> qui représentent le son [ā])	→	☆				
b. les lettres muettes						
• distinguer dans un mot les lettres muettes de celles qui ont une valeur sonore (ex. : dans <i>vert</i>, le <i>t</i> ne se prononce pas)	→	→	☆			
• identifier dans un mot le rôle des lettres muettes qui marquent :						
- le genre, le nombre ou la personne (ex. : <i>noire</i>, <i>chats</i>, <i>il finit</i>)	→	→	☆			
- le lien avec des mots de la même famille (ex. : <i>gourmand</i>, <i>gourmandise</i>)	→	→	☆			
c. la majuscule						
• utiliser la majuscule dans les cas suivants :						
- les noms propres de personnes, d'animaux et de personnages	→	☆				
- les noms propres de lieux (toponymes)		→	→	☆		
- les noms de peuples sans considérer les noms de langue ni les adjectifs correspondant aux peuples (ex. : <i>Ce Québécois d'origine italienne raffole des mets chinois.</i>)					→	→
d. les règles de position						
• observer dans des mots l'emploi du <i>c</i> et du <i>ç</i>; du <i>g</i>, du <i>gu</i> et du <i>ge</i>; du <i>s</i> entre deux voyelles; du <i>m</i> devant <i>b</i>, <i>m</i> et <i>p</i>	→	→	☆			
• classer un ensemble de mots selon les règles de position			→	→	☆	
e. les règles de l'élision						
• utiliser l'apostrophe dans les cas suivants :						
- <i>le</i>, <i>la</i>, <i>je</i>, <i>ne</i> (devant un mot qui commence par une voyelle ou un <i>h</i> muet)	→	☆				
- <i>de</i>, <i>me</i>, <i>te</i>, <i>se</i> (devant un mot qui commence par une voyelle ou un <i>h</i> muet) et <i>ce</i> (devant les formes du verbe <i>être</i>)			→	☆		
- <i>que</i> (devant <i>il</i>, <i>ils</i>, <i>elle</i>, <i>elles</i>, <i>on</i>) <i>si</i> (devant <i>il</i> et <i>ils</i>), <i>lorsque</i>, <i>puisque</i> (devant <i>il</i>, <i>ils</i>, <i>elle</i>, <i>elles</i>, <i>en</i>, <i>on</i>, <i>un</i> et <i>une</i>)					→	→
f. les principaux emplois du trait d'union						
• utiliser le trait d'union dans les cas suivants :						
- le verbe et le pronom personnel sujet dans les phrases interrogatives						
• dans les cas réguliers (ex. : <i>sont-elles</i>; <i>prend-il</i>)				→	→	☆
• dans les cas exigeant l'ajout d'un <i>t</i> euphonique (ex. : <i>va-t-il</i>; <i>aime-t-elle</i>)					→	→
- le verbe suivi du pronom <i>ce</i> ou <i>on</i> (ex : <i>est-ce</i>, <i>veut-on</i>)					→	☆

→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention systématique de l'enseignant. ☆ L'élève le fait seul avec aisance au terme de l'année. Énoncés en caractères gras : contenu prioritaire qui exige plus de temps en classe	Primaire					
	1 ^{er} cycle		2 ^e cycle		3 ^e cycle	
	1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e
- le verbe à l'impératif suivi :						
• d'un pronom personnel complément (ex. : <i>prends-la</i>)					→	☆
- les mots qui forment un nombre (ex. : <i>dix-huit, quatre-vingt-dix-sept</i>)					→	☆
g. les principales règles de division des mots en fin de ligne						
• utiliser la coupure entre deux syllabes écrites ou deux consonnes jumelles		→	→	☆		
h. les constantes orthographiques						
• classer un ensemble de mots selon un phonème et ses graphèmes ou selon un graphème et ses phonèmes pour dégager des constantes orthographiques liées, par exemple :				→	→	→
- à l'emploi de certains phonèmes (ex. : les sons [ɛj] dans les noms masculins s'écrivent <i>eil</i> - <i>un orteil</i> , et <i>eille</i> dans les noms féminins - <i>une bouteille</i>)						
- à l'emploi de certains graphèmes (ex. : le graphème <i>eau</i> apparaît presque toujours en fin de mot et on peut généralement expliquer la présence du e avec un mot de la même famille (ex. : <i>beau, belle; couteau, coutellerie</i>)						
- à l'emploi de certains accents (ex. : l'accent circonflexe pour distinguer des homophones comme <i>mur, mûr</i> ; l'accent grave sur le e en syllabe ouverte comme dans <i>mè - tre</i> et <i>Da - niè - le</i>); l'absence d'accent grave sur le e qui fait [ɛ] en syllabe fermée comme dans <i>fer-me</i> et <i>pel-le</i>)						
- à l'emploi du e muet en fin de mot qui fait prononcer la consonne qui précède (ex. : <i>porte, petite, grande, lune</i>)						
- à l'emploi du tréma						

Orthographe d'usage

2^e partie : appropriation des connaissances

→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention systématique de l'enseignant. ☆ L'élève le fait seul avec aisance au terme de l'année. Énoncés en caractères gras : contenu prioritaire qui exige plus de temps en classe	Primaire					
	1 ^{er} cycle		2 ^e cycle		3 ^e cycle	
	1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e
1. Recourir à différentes stratégies pour mémoriser des mots d'usage courant, dont :						
a. observer un mot et identifier ses détails orthographiques (ex. : <i>tête</i> s'écrit avec un accent circonflexe)	→	→	→	→	☆	
b. copier un mot et vérifier s'il est correctement reproduit	→	→	→	→	☆	
c. comparer la forme écrite d'un mot à sa ou ses formes orales (ex. : le <i>d</i> de <i>grand</i> ne se prononce pas à l'oral; on prononce souvent « arb », mais on écrit <i>ar/bre</i>)	→	→	→	→	☆	
d. associer un graphème à un phonème (ex. : ce sont les lettres <i>a</i> et <i>n</i> qui représentent le [ã] dans <i>blanc</i>)	→	→	→	→	☆	
e. recourir à la famille de mots pour justifier une lettre muette ou un graphème (ex. : le <i>t</i> de <i>enfant</i> n'est pas prononcé, mais il l'est dans <i>enfantin</i> ; le <i>o</i> de <i>bœuf</i> se retrouve dans <i>bovin</i>)		→	→	→	→	☆
f. rechercher dans un mot un préfixe, un suffixe, un ou des composés savants, ou des mots pour expliquer certaines particularités orthographiques (ex. : l'identification du préfixe <i>ir</i> dans <i>irrégulier</i> permet de se rappeler que ce mot s'écrit avec deux <i>r</i> ; l'identification des mots <i>mal</i> et <i>heureux</i> dans <i>malheureux</i> permet de comprendre la présence et la position du <i>h</i> dans ce mot)				→	→	☆
g. recourir à la classe de mots, à la synonymie, à la famille de mots ou à l'association à un court contexte pour distinguer des homophones (ex. : <i>coup</i> s'écrit avec un <i>p</i> comme dans <i>couper</i> ; <i>coût</i> avec un <i>t</i> comme dans <i>coûter</i> ; <i>à</i> avec un accent est une préposition, alors que <i>a</i> sans accent est le verbe <i>avoir</i> à l'indicatif présent)				→	→	☆
h. recourir à une règle de position (ex. : la cédille, le <i>m</i> devant <i>b</i> , <i>m</i> et <i>p</i>)			→	→	☆	
i. recourir à une constante orthographique (ex. : le son [aj] à la fin d'un nom masculin s'écrit <i>ail</i> et <i>aille</i> à la fin d'un nom féminin)				→	→	☆
j. recourir à l'analogie, au dessin ou à tout autre moyen mnémotechnique en l'absence d'explication basée sur le fonctionnement du système orthographique	→	→	☆			
2. Justifier oralement l'orthographe d'un mot en ayant recours à l'ensemble des connaissances orthographiques et des stratégies apprises	→	→	→	→	→	☆
3. Repérer une difficulté orthographique dans un mot, choisir les stratégies les plus pertinentes pour se rappeler l'orthographe de ce mot et garder des traces de ses observations en annotant sa liste de mots à l'étude		→	→	→	→	☆
4. Consigner dans un carnet les mots dont l'orthographe ne pose plus problème	→	☆				
5. Analyser ses propres erreurs orthographiques et se donner les stratégies appropriées pour éviter ces mêmes erreurs			→	→	→	☆

Orthographe d'usage

3^e partie : utilisation des connaissances en écriture

→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention systématique de l'enseignant. ☆ L'élève le fait seul avec aisance au terme de l'année. Énoncés en caractères gras : contenu prioritaire qui exige plus de temps en classe	Primaire					
	1 ^{er} cycle		2 ^e cycle		3 ^e cycle	
	1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e
1. En cours de rédaction de même que dans le cadre d'une activité réflexive sur la langue :						
a. se questionner sur l'orthographe d'usage et laisser des traces de ses doutes	→	→	→	→	→	☆
b. émettre des hypothèses pour les mots dont l'orthographe est inconnue :						
• en représentant tous les sons du mot par les graphèmes étudiés	→	☆				
• en ayant recours à l'ensemble de ses connaissances du système orthographique			→	→	☆	
2. En cours de rédaction, à l'étape de correction de son texte de même que dans le cadre d'une activité réflexive sur la langue :						
a. utiliser des stratégies développées en classe pour rechercher en mémoire l'orthographe d'un mot déjà étudié :						
• en se rappelant les observations ou les liens établis autour de ce mot	→	→	→	☆		
• en jetant sur papier quelques façons possibles d'écrire ce mot pour susciter un rappel visuel			→	→	☆	
b. utiliser efficacement un correcteur orthographique intégré à un traitement de texte				→	→	→
3. À l'étape de correction de son texte ainsi que dans le cadre d'une activité réflexive sur la langue, vérifier l'orthographe des mots à côté desquels se trouvent des traces de doutes laissés en cours de rédaction (mots connus ou inconnus) :						
a. en consultant des outils de référence :						
• une banque de mots, un dictionnaire mural	→	→	☆			
• un dictionnaire « papier » ou informatisé			→	→	☆	
b. en consultant une personne jugée experte	→	→	☆			
4. Relire attentivement la version finale de ses textes pour repérer et corriger les erreurs qui y restent	→	→	→	→	→	☆

Conjugaison

À la fin du primaire, l'élève orthographiera correctement un grand nombre de verbes aux temps simples de l'indicatif. Il aura atteint cet objectif par :

- le recours systématique à ses connaissances sur les verbes;
- une représentation cohérente du système de la conjugaison.

Les activités qui lui seront proposées l'amèneront à découvrir et à maîtriser les grandes régularités de ce système, particulièrement en ce qui a trait aux terminaisons. Elles lui permettront également de faire le pont entre l'orthographe d'usage et la conjugaison par l'établissement de liens entre les radicaux des verbes et les mots de même famille.

Des pratiques d'écriture régulières lui donneront l'occasion d'utiliser ses connaissances pour se rappeler l'orthographe d'un verbe déjà étudié ou pour prévoir la manière de l'écrire en se référant mentalement à son modèle de conjugaison. Son bagage de connaissances solidement constitué contribuera à diminuer sa dépendance à l'endroit des dictionnaires de conjugaison.

Conjugaison

1^{re} partie : connaissances

→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention systématique de l'enseignant. ☆ L'élève le fait seul avec aisance au terme de l'année. Énoncés en caractères gras : contenu prioritaire qui exige plus de temps en classe	Primaire					
	1 ^{er} cycle		2 ^e cycle		3 ^e cycle	
	1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e
1. Le verbe à l'infinitif						
a. nommer le verbe par son infinitif			→	→	☆	
b. distinguer le verbe à l'infinitif présent de ses formes verbales conjuguées			→	→	☆	
c. observer l'emploi de l'infinitif						
• après une préposition (ex. : <i>Je tiens à parler.</i>)					→	→
• après un verbe conjugué (ex. : <i>Nous devons travailler tard. Tu pourras présenter le document.</i>)					→	→
2. Le radical et la terminaison						
a. identifier le rôle du radical : expression du sens du verbe			→	☆		
b. identifier le rôle de la terminaison :						
• expression de la personne, du nombre et du temps			→	☆		
• expression du mode					→	→
3. Les verbes						
a. mémoriser, sans découverte du système de la conjugaison, les formes verbales fréquentes à l'écrit des verbes <i>aller, avoir, dire, être, faire</i> à l'indicatif présent accompagnées de leur pronom de conjugaison (ex. : <i>je suis; il a; vous faites; ils vont</i>)	→	☆				

→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention systématique de l'enseignant. ☆ L'élève le fait seul avec aisance au terme de l'année. Énoncés en caractères gras : contenu prioritaire qui exige plus de temps en classe	Primaire					
	1 ^{er} cycle		2 ^e cycle		3 ^e cycle	
	1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e
b. dégager les caractéristiques des principaux verbes modèles (radical et terminaison) pour les temps à l'étude						
• les verbes en –er ⁶ :						
- ceux qui ont un radical stable comme <i>aimer</i>			→	☆		
- ceux qui présentent une variation du radical, dont :						
• les verbes en –cer (comme <i>commencer</i>)					→	☆
• les verbes en –ger (comme <i>manger</i>)					→	☆
• les verbes en –e + consonne (s) + er (comme <i>acheter</i>)						→
• les verbes en –eler et en –eter (comme <i>appeler</i> et <i>jeter</i>)						→
• les verbes en –yer (comme <i>employer</i>)						→
• les verbes en é + consonne (s) + er (comme <i>céder</i>)						→
• les verbes en –ir qui ont un participe présent en –issant (comme <i>finir</i>)			→	☆		
• les verbes en –(d)re qui ont un participe présent en –dant (comme <i>rendre</i>)					→	☆
• le verbe <i>prendre</i> et ses dérivés					→	☆
• le verbe <i>mettre</i> et ses dérivés					→	☆
• les verbes <i>tenir</i> et <i>venir</i> et leurs dérivés					→	☆
c. observer les variations du radical, dégager les régularités dans les terminaisons et mémoriser les formes irrégulières des verbes suivants pour les temps à l'étude :						
• les verbes <i>aller</i>, <i>avoir</i> et <i>être</i>			→	☆		
• les verbes <i>dire</i> et <i>faire</i>					→	☆
• les verbes <i>devoir</i> , <i>partir</i> , <i>pouvoir</i> , <i>savoir</i> , <i>voir</i> , <i>vouloir</i>					→	→
• les verbes comme <i>ouvrir</i>					→	→
4. La formation des modes et des temps de conjugaison ⁷						
a. les temps simples avec marques de personne						
• connaître les temps simples du mode indicatif et mémoriser les terminaisons						
- présent (verbes à l'étude)			→	→	☆	
- imparfait			→	☆		
- futur simple et conditionnel présent			→	→	☆	
- passé simple, 3 ^e personne du singulier et du pluriel					→	→
• connaître les temps simples des modes impératif et subjonctif et mémoriser les terminaisons						
- impératif présent					→	☆
- subjonctif présent					→	→

⁶ Les verbes en –er forment, de loin, la conjugaison la plus régulière en français : près de 90 % des verbes ont un infinitif en –er, et tous les verbes créés depuis le début du XX^e siècle, hormis *alunir*, ont une terminaison verbale en –er. Ces verbes, à l'exception d'*aller*, ont en commun leurs terminaisons.

⁷ L'emploi des temps et des modes est traité dans la partie de la grammaire de la phrase ou du texte.

→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention systématique de l'enseignant. ☆ L'élève le fait seul avec aisance au terme de l'année. Énoncés en caractères gras : contenu prioritaire qui exige plus de temps en classe	Primaire					
	1 ^{er} cycle		2 ^e cycle		3 ^e cycle	
	1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e
b. les temps simples sans marque de personne						
• connaître les temps simples des modes infinitif et participe et mémoriser les terminaisons						
- infinitif présent et participe présent			→	☆		
- participe passé					→	☆
c. les temps composés						
• identifier les éléments qui forment un verbe conjugué à un temps composé : l'auxiliaire <i>avoir</i> ou <i>être</i> et le participe passé porteur du sens du verbe					→	☆
• identifier un verbe à un temps composé par sa transformation à un temps simple (ex. : dans <i>Jasmine a chanté</i> , le verbe est <i>chanter</i> car je peux remplacer <i>a chanté</i> par <i>chante/chantera</i>)					→	☆
• distinguer les emplois d' <i>avoir</i> et <i>être</i> : auxiliaire de conjugaison ou verbe					→	→
• connaître les temps composés suivants						
- passé composé					→	☆
- plus-que-parfait, futur antérieur, conditionnel passé						→
• observer l'emploi du participe passé après l'auxiliaire <i>avoir</i> ou <i>être</i> (ex. : <i>Jasmine a pleuré. Il est rentré de voyage. Après avoir aidé ma mère.... Après être arrivés, nous...</i>)					→	→
• connaître les principaux verbes qui forment toujours leurs temps composés avec l'auxiliaire <i>être</i> : <i>aller, arriver, mourir, naître, partir, rester, tomber, venir</i> et leurs dérivés, s'il y a lieu (ex. : <i>repartir, retomber, parvenir</i>) ⁸					→	☆
d. les autres temps						
• le futur proche						
- identifier un verbe au futur proche par sa transformation au futur simple			→	☆		
- identifier les éléments qui forment un verbe conjugué au futur proche : <i>aller</i> à l'indicatif présent + verbe à l'infinitif porteur du sens du verbe			→	☆		
- utiliser le futur proche comme transformation pour trouver la forme infinitive d'un verbe conjugué (ex. : <i>je rends</i> – verbe <i>rendre</i> - parce qu'on peut dire <i>je vais rendre</i>)			→	☆		
5. Les valeurs des temps de conjugaison ⁹						
a. observer qu'un temps de conjugaison peut exprimer différentes valeurs						
• une valeur temporelle principale qu'on peut situer sur une ligne du temps : passé, présent, futur			→	☆		

⁸ Dès le début du primaire, il serait important de reprendre les élèves qui emploient de façon inappropriée à l'oral l'auxiliaire *avoir* et de leur donner la forme verbale correcte (ex. : **j'ai parti; *il a tombé*).

⁹ Les contextes d'utilisation des temps et des modes seront traités plus spécifiquement dans la partie grammaire du texte ou de la phrase.

→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention systématique de l'enseignant.

☆ L'élève le fait seul avec aisance au terme de l'année.

Énoncés en caractères gras : contenu prioritaire qui exige plus de temps en classe

Primaire

1^{er} cycle

2^e cycle

3^e cycle

1^{re}

2^e

3^e

4^e

5^e

6^e

- des valeurs particulières temporelles ou non (ex. : le présent de l'indicatif peut désigner une situation du passé, une activité qui se fait régulièrement ou un fait considéré vrai en tout temps. *Émile Nelligan meurt en 1941. Je me brosse les dents tous les matins. La Terre tourne autour du Soleil.* L'imparfait peut marquer un souhait. *Ah! si j'étais riche!*)

- b. observer des contextes d'utilisation des temps et des modes à l'étude dans divers genres de textes (ex. : l'emploi du passé composé et de l'imparfait dans les récits, l'emploi de l'impératif ou de l'infinitif dans une recette ou dans un mode d'emploi)

→

→

→

→

Conjugaison

2^e partie : appropriation des connaissances

→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention systématique de l'enseignant. ☆ L'élève le fait seul avec aisance au terme de l'année. Énoncés en caractères gras : contenu prioritaire qui exige plus de temps en classe	Primaire					
	1 ^{er} cycle		2 ^e cycle		3 ^e cycle	
	1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e
1. Utiliser le tableau¹⁰ de conjugaison						
a. repérer les éléments qui structurent un tableau de conjugaison :						
• les temps simples, la présence ou l'absence de pronoms de conjugaison, les pronoms de conjugaison exprimant les personnes, le radical et la terminaison			→	→	☆	
• les temps composés, les modes					→	☆
b. dégager les régularités et les particularités d'un verbe à l'étude :						
• en utilisant un tableau de conjugaison			→	→	→	☆
• en comparant sa conjugaison à celle de verbes déjà étudiés			→	→	→	☆
c. repérer les marques de genre et de nombre du participe passé dans les verbes qui forment toujours leurs temps composés avec l'auxiliaire être : aller, arriver, mourir, naître, partir, rester, tomber, venir et leurs dérivés, s'il y a lieu (ex. : repartir, retomber, parvenir)					→	☆
2. Classer des verbes conjugués à un même temps pour dégager des régularités et identifier des particularités			→	→	→	→
3. Classer des verbes selon les modèles de conjugaison à l'étude et justifier oralement leur classement			→	→	→	☆
4. Se bâtir un aide-mémoire¹¹ de verbes en fonction :						
a. des modèles de conjugaison à l'étude (ex. : finir : agir, choisir, maigrir, réunir)			→	→	→	☆
b. des terminaisons des temps à l'étude			→	→	→	☆
5. Identifier les verbes parmi les mots en orthographe d'usage à apprendre et les associer à leur modèle de conjugaison, s'il y a lieu (ex. : regarder comme aimer; réussir comme finir)			→	→	→	☆
6. Établir des liens de sens et de forme entre le ou les radicaux d'un verbe à l'étude et les mots de la même famille (ex. : causer : la causerie; sauter : le saut; glacer : nous glacions/la glacière; je glaçais/un glaçon; fournir : je fournis/des fournitures; nous fournissions/des fournisseurs)			→	→	→	☆
7. Relever, pour les verbes à l'étude, les formes verbales qui sont homophones et se donner des procédures efficaces pour bien orthographier ces verbes :						
a. dans un temps à l'étude						
• à l'indicatif présent (ex. : j'aime, tu aimes, il aime, ils aiment)			→	→	☆	
• à l'imparfait (ex. : j'étais, tu étais, il était, ils étaient)			→	☆		

¹⁰ Les tableaux peuvent être tirés des grammaires pour les jeunes, du matériel didactique, de dictionnaires de conjugaison ou ils peuvent être bâtis par les élèves. L'important est de privilégier des tableaux qui facilitent les observations des caractéristiques des verbes à l'étude.

¹¹ Un aide-mémoire informatisé facilite l'entrée de données, leur organisation et leur réorganisation.

→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention systématique de l'enseignant. ☆ L'élève le fait seul avec aisance au terme de l'année. Énoncés en caractères gras : contenu prioritaire qui exige plus de temps en classe	Primaire					
	1 ^{er} cycle		2 ^e cycle		3 ^e cycle	
	1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e
• au futur simple (ex. : <i>je rendrai; vous rendrez</i>)			→	→	☆	
• au conditionnel présent (ex. : <i>j'aimerais; tu aimerais; elle aimerait; elles aimeraient</i>)			→	→	☆	
• au passé simple (ex. : <i>je finis; tu finis; il finit</i>)					→	→
• au subjonctif présent (ex. : <i>que j'aille; que tu ailles; qu'il aille, qu'ils aillent</i>)					→	→
b. entre les temps et les modes à l'étude						
• entre l'indicatif présent et l'impératif présent (ex. : <i>tu sautes/saute</i>)					→	☆
• entre l'indicatif présent et le subjonctif présent (ex. : <i>je vois/il faut que je voie</i>)					→	→
8. Analyser ses propres erreurs de conjugaison et se donner les stratégies appropriées pour éviter ces mêmes erreurs					→	→

Conjugaison

3^e partie : utilisation des connaissances en écriture

→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention systématique de l'enseignant. ☆ L'élève le fait seul avec aisance au terme de l'année. Énoncés en caractères gras : contenu prioritaire qui exige plus de temps en classe	Primaire					
	1 ^{er} cycle		2 ^e cycle		3 ^e cycle	
	1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e
1. Dans le cadre d'une activité réflexive sur la langue :						
a. transformer le verbe conjugué dans sa forme infinitive en vue d'identifier son modèle de conjugaison (ex. : <i>nous plaçons</i> correspond au verbe <i>placer</i> parce qu'on peut dire <i>nous allons placer</i> , <i>placer</i> est un verbe en - <i>cer</i> qui se conjugue comme <i>commencer</i>)			→	→	☆	
b. s'appuyer sur le modèle de conjugaison d'un verbe pour justifier oralement la graphie :						
• d'un verbe à l'étude conjugué à un temps simple			→	→	☆	
• de l'auxiliaire et du participe passé d'un verbe à l'étude conjugué à un temps composé					→	☆
• d'un verbe à l'étude à l'infinitif ou au participe présent			→	→	☆	
c. prédire la forme d'un verbe en s'appuyant sur les modèles de conjugaison à l'étude (ex. : il faut écrire <i>elles bougeaient</i> et non <i>elles bougaient</i> car <i>bouger</i> , un verbe en - <i>ger</i> , se conjugue comme <i>manger</i>)			→	→	☆	
d. justifier la graphie du son [é] à la fin d'un verbe en s'appuyant sur ses connaissances de l'infinitif et du participe passé :						
• l'emploi de l'infinitif après une préposition ou après un verbe conjugué					→	→
• l'emploi du participe passé après l'auxiliaire <i>avoir</i> ou <i>être</i>					→	→
e. identifier, dans une phrase ou dans un texte, le temps de conjugaison d'un verbe à l'aide de la terminaison selon les temps à l'étude			→	→	→	☆
f. reconnaitre qu'un verbe à un temps composé est un tout en le transformant en un verbe d'un temps simple			→	→	→	☆
g. identifier la personne et le nombre d'un verbe conjugué			→	→	→	☆
h. identifier, dans un texte, des verbes qui constituent des exemples des valeurs étudiées				→	→	→
2. En cours de rédaction, se questionner sur l'orthographe du verbe et laisser des traces de ses doutes			→	→	→	☆
3. En cours de rédaction ou à l'étape de correction :						
a. rechercher en mémoire les formes verbales apprises des verbes <i>aller</i> , <i>avoir</i> , <i>dire</i> , <i>être</i> , <i>faire</i> à l'indicatif présent seulement lorsqu'elles sont accompagnées d'un pronom de conjugaison	→	☆				
b. transformer le verbe conjugué dans sa forme infinitive en vue de trouver son modèle de conjugaison et de prédire la façon de l'écrire			→	→	→	☆

→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention systématique de l'enseignant. ☆ L'élève le fait seul avec aisance au terme de l'année. Énoncés en caractères gras : contenu prioritaire qui exige plus de temps en classe	Primaire					
	1 ^{er} cycle		2 ^e cycle		3 ^e cycle	
	1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e
c. recourir à ses connaissances sur les verbes pour orthographier correctement (radical et terminaison) les verbes et les temps de conjugaison à l'étude :						
• dans les cas où le verbe est immédiatement précédé d'un pronom de conjugaison			→	☆		
• selon les cas d'accord sujet-verbe à l'étude ¹²			→	→	☆	
4. À l'étape de correction, vérifier, au besoin :						
a. l'orthographe des formes verbales étudiées, accompagnées d'un pronom de conjugaison						
• en consultant une banque de mots	→	☆				
b. le radical et la terminaison des verbes à l'étude						
• en recourant à ses aide-mémoire personnels ou à des tableaux de conjugaison			→	→	→	☆
• en recourant à un dictionnaire de conjugaison					→	→

¹²Ce point sera approfondi dans la section traitant des accords.

