COMPLÉMENT AU PROGRAMME DE FORMATION DE L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Français, langue d'enseignement

Liste orthographique

Exemples d'activités d'apprentissage, 3e cycle

Québec

Coordination et rédaction
Direction de la formation générale des jeunes
Développement pédagogique et soutien aux élèves

Pour tout renseignement, s'adresser à l'endroit suivant :
Renseignements généraux
Direction des communications
Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur
1035, rue De La Chevrotière, 28e étage
Québec (Québec) G1R 5A5
Téléphone : 418 643-7095
Ligne sans frais : 1 866 747-6626

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 production.

Ce document peut être consulté
sur le site Web du Ministère :
education.gouv.qc.ca

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur

ISBN 978-2-550-84887-5 (PDF)

Dépôt légal - Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2019

Table des matières

Introduction 1

Modèle de présentation des activités 2

Vue d'ensemble des activités 3

Activités

1. Dictée réflexive 6
2. Observation de mots en *-oir* et *-oire* et réécriture ludique 12
3. Découverte des règles de formation des adverbes en *-ment* 20
4. Observation des règles de position du *g* en conjugaison et en orthographe d'usage 28
5. Observation de mots qui se terminent par le graphème *-eau* 37
6. Rappel de mots et certitude orthographique 44
7. Analyse de mots sous l'angle de la facilité orthographique 49
8. Dictée en coopération et formulation des règles de position de la lettre *s* entre deux voyelles 54
9. Observation de mots : liens entre l'orthographe et le sens 59

INTRODUCTION

La *Liste orthographique* conçue à l'intention des enseignantes et des enseignants du primaire est composée de sept documents et d'un outil interactif de recherche. Elle fournit des précisions et des pistes d'intervention pour le travail orthographique à faire en classe en fonction de la *Progression des apprentissages*.

Composantes de la *Liste orthographique*

www.education.gouv.qc.ca/enseignants/pfeq/primaire/domaine-des-langues/francais-langue-denseignement/

Document de référence

- **Présentation de la sélection de mots et précisions pour l'enseignement et l'apprentissage de l'orthographe d'usage**

Ensembles d'exemples d'activités d'apprentissage

- **Exemples d'activités d'apprentissage – 1er cycle**
- **Exemples d'activités d'apprentissage – 2e cycle**
- **Exemples d'activités d'apprentissage – 3e cycle**

Ensembles de documents reproductibles utiles à la réalisation des activités

- **Matériel reproductible – 1er cycle**
- **Matériel reproductible – 2e cycle**
- **Matériel reproductible – 3e cycle**

Interface Web

- **Outil interactif de recherche**
  http://www.franqus.ca/MELS/liste_orthographique/outil_de_recherche/

Exemples d'activités d'apprentissage – 3e cycle

Le présent document comporte neuf exemples d'activités d'apprentissage pour le 3e cycle du primaire. Ces exemples illustrent des façons de traiter les contenus de la section *Orthographe d'usage* de la *Progression des apprentissages* en mettant à profit la sélection de mots de la *Liste orthographique*. Il est à noter que des activités proposées pour le 3e cycle pourraient, avec certains ajustements, convenir également pour le 1er ou le 2e cycle.

MODÈLE DE PRÉSENTATION DES ACTIVITÉS

Les neuf exemples d'activités fournis pour soutenir l'enseignement et l'apprentissage de l'orthographe d'usage au 3e cycle sont tous présentés de la façon qui suit.

	Titre de l'activité	Cycle	Année suggérée

APERÇU

Description sommaire de l'activité

Travail orthographique

Travail orthographique demandé aux élèves en lien avec les caractéristiques des activités précisées dans le document de référence de la *Liste orthographique*

Regroupement de mots

SÉLECTION DE MOTS À L'AIDE DE L'OUTIL DE RECHERCHE

Indications pour guider la recherche de mots à l'aide de l'interface Web

ADRESSE : http://www.franqus.ca/MELS/liste_orthographique/outil_de_recherche/

Liens avec la section Orthographe d'usage du document *Progression des apprentissages au primaire – Français, langue d'enseignement* (2011)

Connaissances	Pistes pour l'appropriation des connaissances	Utilisation des connaissances en écriture
Référence aux apprentissages ciblés et aux numéros de pages correspondants		

Déroulement de l'activité

Description détaillée des étapes de l'activité

Utilisation :

- de l'abréviation PA suivie d'un numéro de page, de lettres et de chiffres (ex. : PA, p. 18, A 3) pour marquer les liens établis avec la *Progression des apprentissages*
- de l'abréviation DR suivie d'un numéro de document et d'un titre (ex. : [voir DR26 : Règles de position du *s* entre deux voyelles]) pour indiquer que du matériel reproductible est disponible sous « *Liste orthographique.* Matériel reproductible – 3e cycle

Suggestions d'activités complémentaires

Pistes d'activités qui, selon le cas, peuvent permettre :

- d'utiliser une même démarche pour l'appliquer à un autre objet d'apprentissage;
- de réutiliser dans de courtes situations d'écriture les connaissances construites au cours de l'activité;
- d'approfondir et de consolider les connaissances construites au cours de l'activité.

VUE D'ENSEMBLE DES ACTIVITÉS

Le tableau présenté dans les pages suivantes offre une vue d'ensemble des activités pour en faciliter la consultation. Les brèves descriptions qui suivent explicitent les clés de lecture fournies dans ce tableau.

Principaux objets d'apprentissage
Indication des objets d'apprentissage qui prédominent dans l'activité

Mots
Indication du fait que l'activité porte sur l'apprentissage de mots nouveaux ou sur la révision de mots déjà travaillés

Fréquence suggérée
Indication d'un type d'activité (ex.: dictée en coopération, rappel de mots) à mettre à l'horaire selon une fréquence hebdomadaire, mensuelle ou autre

Carnet d'orthographe
Indication de l'utilisation d'un outil de consignation pour conserver des traces des réflexions menées au cours de l'activité ou pour revoir des mots déjà travaillés

Production écrite
Indication d'une tâche d'écriture incluse dans le déroulement même de l'activité

Documents reproductibles
Indication que du matériel reproductible et modifiable est fourni dans un document complémentaire

Transposition possible
Indication de la possibilité de réutiliser l'activité telle quelle ou d'en adapter le contenu pour un autre cycle

VUE D'ENSEMBLE DES ACTIVITES (*Suite*)

Titre des activités	Principaux objets d'apprentissage	Mots		Fréquence suggérée			Carnet d'orthographe		Production écrite	Documents reproductibles	Transposition possible	
		Étude	Révision	Semaine	Mois	Autre	Consignation	Consultation			1er cycle	2e cycle
1. Dictée réflexive	• Stratégies de mémorisation et de rappel • Caractéristiques orthographiques selon le critère de sélection de mots (ex. : règle de position du *m* devant *b*, *m*, *p*, préfixe *-in* et ses variantes)	X		X			X			X		X
2. Observation de mots en *-oir* et *-oire* et réécriture ludique	• Stratégies de mémorisation et de rappel • Constante ou régularité pour les mots en *-oir* et *-oire* • Classes de mots	X	X			X	X		X	X		X
3. Découverte des règles de formation des adverbes en *-ment*	• Stratégies de mémorisation et de rappel • Règle générale et règles particulières de formation des adverbes en *-ment*	X	X			X	X			X		
4. Observation des règles de position du *g* en conjugaison et en orthographe d'usage	• Stratégies de mémorisation et de rappel • Verbe modèle *manger* • Radical et terminaison • Radical qui marque le lien avec une famille de mots • Règles de position du *g* • Métalangage	X	X			X	X			X		
5. Observation de mots qui se terminent par le graphème *-eau*	• Stratégies de mémorisation et de rappel • Noms et adjectifs en *-eau* • Présence du *e* dans le graphème *eau* qui marque le lien avec une famille de mots	X	X			X	X			X		X

VUE D'ENSEMBLE DES ACTIVITÉS (*Suite*)

Titre des activités	Principaux objets d'apprentissage	Mots		Fréquence suggérée			Carnet d'orthographe		Production écrite	Documents reproductibles	Transposition possible	
		Étude	Révision	Semaine	Mois	Autre	Consignation	Consultation			1er cycle	2e cycle
6. Rappel de mots et certitude orthographique	• Stratégies de rappel • Caractéristiques orthographiques selon les critères de recherche choisis (ex. : mot formé par composition, verbe qui se conjugue comme le verbe modèle *manger*) • Métalangage		X		X					X	X	X
7. Analyse de mots sous l'angle de la facilité orthographique	• Stratégies de mémorisation et de rappel • Caractéristiques orthographiques de mots jugés faciles à mémoriser	X			X				X	X	X	X
8. Dictée en coopération et formulation des règles de position de la lettre *s* entre deux voyelles	• Stratégies de mémorisation et de rappel • Règles de position du *s* entre deux voyelles • Prononciation du *s* entre deux voyelles dans les mots formés à l'aide d'un préfixe ou par composition	X	X			X	X			X		X
9. Observation de mots : liens entre l'orthographe et le sens	• Stratégies de mémorisation • Classe de mot • Forme variable ou non • Homophone • Cooccurrence • Famille de mots • Synonyme • Antonyme • Métalangage	X				X	X	X		X		

Activité 1 – Dictée réflexive

1	Dictée réflexive	Cycle	Année suggérée
		3e	5e ☑ 6e ☐

APERÇU

L'enseignante ou l'enseignant recourt à la dictée réflexive pour l'étude systématique d'une vingtaine de mots regroupés en fonction d'un critère de sélection (ex. : règle de position). Cette dictée amène les élèves à faire le point sur leurs certitudes, sur leurs doutes orthographiques et sur la pertinence de recourir à des ouvrages de référence pour lever leurs doutes. Au cours de la semaine, les élèves examinent les mots sous différents angles et conservent des traces de leurs observations pour soutenir la mémorisation et le rappel de l'orthographe de ces mots.

Quelques semaines plus tard, les mêmes mots sont dictés à nouveau aux élèves. Leurs connaissances en mathématique sont ici mises à profit pour illustrer leur degré de rétention des mots et pour juger de l'efficacité de leurs stratégies de mémorisation et de rappel à moyen ou à long terme.

Travail orthographique

Les élèves seront amenés :

- à mettre en commun leurs observations, leurs découvertes et leurs questionnements pour acquérir l'habitude de discuter d'orthographe et de réfléchir sur la langue;
- à consigner des traces de leur travail orthographique dans un carnet pour se constituer un outil de référence évolutif;
- à observer systématiquement des mots écrits correctement en vue de dégager des caractéristiques orthographiques et, ainsi, à se construire des repères pour les ancrer dans leur mémoire;
- à chercher dans leur mémoire l'orthographe des mots étudiés et les liens établis à partir de ceux-ci pour développer une aisance à recourir à leurs connaissances;
- à comparer des graphies d'un même mot produites par leurs pairs pour stimuler le doute orthographique;
- à tirer profit d'un dictionnaire papier ou électronique pour vérifier l'orthographe des mots;
- à acquérir des stratégies appropriées pour étudier les mots et les mémoriser;
- à expliciter leurs observations et à justifier leurs choix à l'aide de termes justes pour s'habituer à utiliser le métalangage;
- à développer un rapport constructif à l'orthographe en participant à des discussions.

Regroupement de mots

SÉLECTION DE MOTS À L'AIDE DE L'OUTIL DE RECHERCHE

Recherche

Mot :
ex. : commence par *-in*
se termine par *-eil*
contient *-mb*

Prononciation :
ex. : se termine par [ɛj]

Filtres

- Année scolaire : 5e année
- Exemple d'autre filtre : dérivation

Activité 1 – Dictée réflexive

Liens avec la section *Orthographe d'usage* du document *Progression des apprentissages au primaire – Français, langue d'enseignement* (2011)		
Connaissances	**Pistes pour l'appropriation des connaissances**	**Utilisation des connaissances en écriture**
• À déterminer selon les mots étudiés	• Recourir à différentes stratégies pour mémoriser des mots correctement orthographiés (p. 18, A 1-9) • Émettre oralement des hypothèses pour un mot dont l'orthographe est inconnue, les justifier en ayant recours à l'ensemble de ses connaissances orthographiques et vérifier la justesse de ses hypothèses dans ses outils de référence (p. 18, B) • Justifier oralement l'orthographe d'un mot en ayant recours à l'ensemble des connaissances orthographiques et des stratégies apprises (p. 18, C) • 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 (p. 18, E) • Consigner dans un carnet les mots dont l'orthographe ne pose plus problème (p. 18, F)	• Orthographier spontanément des mots traités fréquemment en classe (p. 20, A 1) • Se questionner sur l'orthographe d'usage et laisser des traces de ses doutes (p. 20, A 2) • Vérifier l'orthographe des mots à côté desquels se trouvent des traces de doutes en consultant un dictionnaire papier ou informatisé (p. 20, C 1 a ii)

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ
Dictée réflexive

JOUR 1

1 En fonction des différents critères de sélection utilisés pour préparer régulièrement des dictées réflexives, choisir une vingtaine de mots à travailler au cours de la semaine.

EXEMPLES DE CRITÈRES DE SÉLECTION

Mots faisant appel à :

- une règle de position comme l'emploi du *m* devant *b*, *m* et *p* (PA, p. 15, C 3 b);
- une constante orthographique comme la finale *-eil* dans les noms masculins et la finale *-eille* dans les noms féminins (PA, p. 16, C 7 a iii; p. 18, D) ou comme l'absence d'accent grave sur le *-e* suivi de consonnes doubles (PA, p. 16, C 7 a iv; p. 18, D);
- la variation orthographique d'un préfixe comme *in-/im-/il-/ir-* (PA, p. 7, A 1 a ii; p. 10, A 1 a i et c);
- la composition par soudure comme dans *bonhomme*, *bonheur* ou *monsieur.* (PA, p. 7, 1 A 1 b; p. 18, A 8).

2 Préparer une feuille [voir DR1 : Feuille pour noter les mots de la dictée] sur laquelle les élèves consigneront les mots de la dictée afin de pouvoir les travailler par la suite.

Dictée réflexive			
Mots dont…		Mots réécrits après vérification à l'aide d'outils de référence	Stratégies pour mémoriser l'orthographe
je pense connaître l'orthographe	je doute de l'orthographe		

3 Expliquer aux élèves le déroulement de la dictée réflexive ou, s'ils le connaissent, leur demander de le décrire.

DÉROULEMENT DE LA DICTÉE RÉFLEXIVE

a Sur la feuille *Dictée réflexive*, les élèves notent individuellement chaque mot dicté par l'enseignante ou l'enseignant dans l'une des deux premières colonnes, selon qu'ils pensent en connaître l'orthographe ou qu'ils ont des doutes à son sujet (PA, p. 20, A 1 et 2).

b Après avoir écrit tous les mots, les élèves observent chaque mot noté dans la colonne « Mots dont je doute de l'orthographe » et mettent en évidence (ex. : encercler, souligner, surligner) la ou les parties du mot qui suscitent une interrogation (PA, p. 20, A 2).

c En équipes de quatre, sans recourir à un dictionnaire, les élèves comparent la façon dont ils ont orthographié chaque mot dicté (PA, p. 18, B et C) :

- en explicitant pour chacun leurs certitudes et leurs doutes orthographiques (PA, p. 87, 1 a i-iii);
- en vérifiant si les mots qui ont suscité un doute sont les mêmes pour tous et si les doutes portent sur la même partie d'un mot (PA, p. 91, 2 c vi et d iii).

d Quand tous les mots de la dictée ont été revus, les équipes vérifient l'orthographe de chacun en consultant les outils de référence disponibles en classe (ex. : dictionnaire papier ou électronique) (PA, p. 20, C 1 a ii).

e Après la vérification, les élèves réécrivent individuellement tous les mots dans la colonne « Mots réécrits après vérification à l'aide d'outils de référence » en s'assurant de les copier correctement (PA, p. 18, A 3).

f Pour conclure la dictée, l'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à revoir les mots notés dans les trois colonnes du tableau et à faire le point sur la justesse de leurs certitudes et de leurs doutes orthographiques.

JOUR 2

4 Présenter aux élèves le critère adopté pour choisir les mots de la dictée en le mentionnant de manière générale (ex. : règle de position). Écrire ou projeter l'ensemble des mots au tableau et leur demander de les observer pour dégager plus précisément la caractéristique retenue comme critère (ex. : règle de position de *m* devant *b*, *m* et *p*). Mettre cette caractéristique en évidence (ex. : encercler, souligner, surligner) au tableau et les inviter à faire de même sur leur feuille de dictée.

5 Informer les élèves que cinq mots de la dictée feront quotidiennement l'objet de diverses observations au cours des jours suivants. Ces observations porteront sur d'autres traits spécifiques qu'il est nécessaire de connaître, en plus du trait commun, pour assurer une mémorisation efficace des mots.

Préciser aux élèves les cinq mots du jour à observer sur leur feuille de dictée. Leur demander de se regrouper en équipes de deux ou trois pour dégager les traits spécifiques de ces mots et d'y associer des stratégies qui en favoriseraient la mémorisation (ex. : recherche d'un préfixe, référence à une règle de position, association graphème-phonème, référence à la famille de mots, association à une classe de mot) (PA, p. 18, A 1-9, C et E; p. 92, 2 c iii-vi).

Les inviter à noter des traces de leurs réflexions dans la colonne « Stratégies pour mémoriser l'orthographe » de leur feuille de dictée.

EXEMPLE DE TRACES À CONSERVER [voir DR2 : Exemples de stratégies de mémorisation]

Dictée réflexive sur des mots choisis en fonction de la règle de position de *m* devant *b*, *m* et *p*	
Mots réécrits après vérification à l'aide d'outils de référence	Stratégies d'observation pour mémoriser l'orthographe
rassemblement	rassemblement • mots de même famille : *ensemble, rassembler, sembler* • suffixe *-ment* pour former des noms • double s entre deux voyelles pour le son [s]
emmener	emmener • mots de même famille : *mener*, *promener*, *ramener* • *emmener* s'écrit avec deux *m*, *amener* et *ramener* s'écrivent avec un *m* • verbe en *-er* qui se conjugue comme *acheter*

6 En grand groupe, demander aux élèves de :
   - comparer les stratégies qu'ils ont notées pour chacun des mots;
   - justifier les propositions en recourant au métalangage approprié (ex. : mot de même famille, suffixe, préfixe, etc.);
   - constater la variété des stratégies proposées pour un même mot ainsi que la réutilisation d'une même stratégie pour plus d'un mot.

JOURS SUIVANTS

7 Proposer quotidiennement aux élèves cinq autres mots de la dictée réflexive à observer selon les modalités 5 et 6, sous JOUR 2.

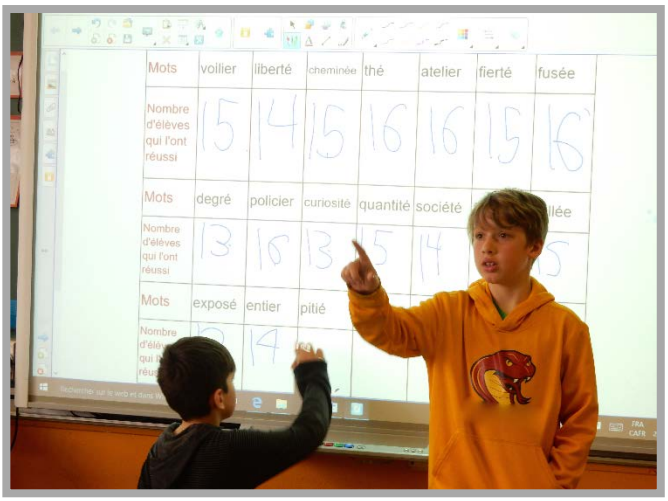
8 À la fin de la semaine, leur faire inclure les mots de la dictée dans le carnet d'orthographe (ex. : coller ou insérer la feuille de dictée, transcrire les mots) (PA, p. 18, F).

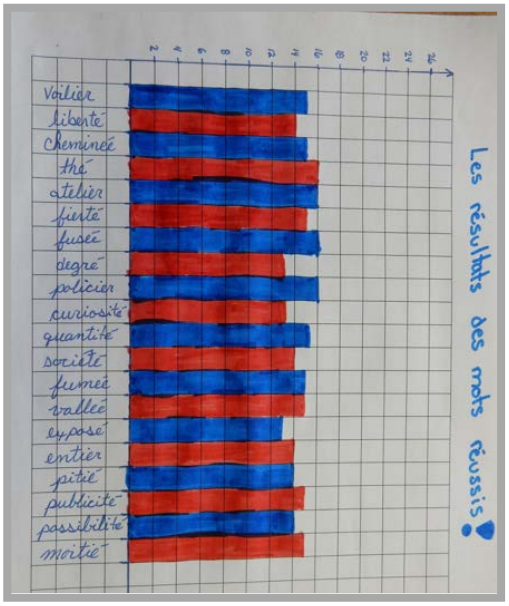
DEUX OU TROIS SEMAINES PLUS TARD

9 Pour permettre aux élèves de valider l'efficacité des stratégies de mémorisation qu'ils avaient privilégiées, leur dicter les mots travaillés au cours de la dictée réflexive en leur demandant d'écrire uniquement les mots dont ils sont certains de l'orthographe.

10 Demander aux élèves d'échanger leur copie avec un ou une camarade, de vérifier l'orthographe des mots qu'a écrits leur camarade et de confirmer la justesse des certitudes orthographiques. Par la suite, chacun retrace dans son carnet d'orthographe les mots qu'il a écrits correctement et note cette réussite en laissant une marque vis-à-vis de ces mots (ex. : étoile ou cœur) (PA, p. 18, F).

11 Confier à deux élèves le mandat de recueillir les feuilles de dictée des équipes en vue de compiler des données. Leur remettre une liste des mots (ex. : liste papier, fichier) sur laquelle ils noteront combien d'élèves ont écrit correctement chaque mot. Les données recueillies permettront de tirer profit des connaissances acquises en mathématique pour produire des statistiques (ex. : diagramme à bandes, à ligne brisée).





12 Présenter les statistiques aux élèves et les inviter :

- à interpréter les données à la lumière des apprentissages orthographiques faits en classe (ex. : observation répétée d'un mot, observation d'un mot sous divers angles, liens entre des mots, recours à une règle ou à une stratégie);
- à suggérer des pistes pour les mots dont l'orthographe n'est pas maîtriser par l'ensemble des élèves.

13 Prendre en note les mots dont l'orthographe n'est pas maîtrisée par l'ensemble des élèves afin de les inclure dans de nouvelles activités d'apprentissage.

♦♦♦ ♦ ♦♦♦

2	**Observation de mots en *-oir* et *-oire* et réécriture ludique**	Cycle	Année suggérée
		3e	5e ☐ 6e ☑

APERÇU

L'enseignante ou l'enseignant planifie une activité de recherche et d'observation dans le but d'amener les élèves à dégager une constante orthographique pour les mots qui se terminent par *-oir* ou *-oire*. Pour réaliser cette activité, les élèves devront faire appel à leur bagage de vocabulaire et consulter différents dictionnaires. Les mots relevés serviront à la réécriture ludique d'un poème destiné à des élèves plus jeunes.

Par la suite, les élèves s'appuieront sur la constante dégagée pour trouver des mots en *-oir* ou *-oire* qui font partie de la liste orthographique. Ces mots donneront lieu à une nouvelle observation pour mettre en évidence d'autres caractéristiques orthographiques à mémoriser.

Travail orthographique

Les élèves seront amenés :

- à formuler et à valider des hypothèses pour développer une aisance à établir des liens entre leurs connaissances;
- à tirer profit d'un dictionnaire papier ou électronique pour vérifier l'orthographe des mots;
- à expliciter leurs observations et à justifier leurs choix à l'aide de termes justes pour utiliser le métalangage adéquat;
- à écrire un court texte pour favoriser la réutilisation des mots étudiés;
- à développer un rapport constructif à l'orthographe en participant à des discussions pour chercher à comprendre ce qui explique certaines graphies;
- à revoir des mots sous un autre angle pour favoriser l'organisation des connaissances.

Regroupement de mots

SÉLECTION DE MOTS À L'AIDE DE L'OUTIL DE RECHERCHE

Recherche

Mot : se termine par *-oir*
se termine par *-oire*

Filtres

- Année scolaire : 1re, 2e, 3e, 4e, 5e et 6e année

Liens avec la section *Orthographe d'usage* du document *Progression des apprentissages au primaire – Français, langue d'enseignement* (2011)		
Connaissances	**Pistes pour l'appropriation des connaissances**	**Utilisation des connaissances en écriture**
• Connaître des constantes orthographiques liées à l'emploi de certains graphèmes (p. 16, C 7 a ii)	• Recourir à différentes stratégies pour mémoriser des mots correctement orthographiés (p. 18, A 1-3, 6 et 7) • Justifier oralement l'orthographe d'un mot en ayant recours à l'ensemble des connaissances orthographiques et des stratégies apprises (p. 18 C) • Classer un ensemble de mots selon un phonème et ses graphèmes ou l'inverse pour dégager des constantes orthographiques (p. 18, D) • 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 (p. 18, E)	• 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 (p. 20, B 1 a) • Vérifier l'orthographe des mots en consultant un dictionnaire papier ou informatisé (p. 20, C 1 a ii)

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ
Observation de mots en -oir *et* -oire *et réécriture ludique*

SEMAINE 1

1 Le premier jour, amorcer la réflexion en proposant aux élèves quelques énigmes orthographiques à résoudre collectivement :

- Pourquoi écrit-on *boire*, mais *devoir*?
- Pourquoi écrit-on *baignoire*, mais *bonsoir*?
- Pourquoi écrit-on *noir*, mais *obligatoire*?
- Pourquoi écrit-on *dortoir*, mais *pourboire*?

2 Noter au tableau les premières hypothèses formulées.

3 Distribuer aux élèves, regroupés en équipes de quatre, des petits cartons ou des feuillets autocollants vierges (une vingtaine par équipe). Leur demander de chercher dans leur mémoire des mots qui se terminent par *-oir* et *-oire* et de les écrire sur les cartons ou les feuillets. Insister sur l'importance de vérifier la justesse de l'orthographe pour être en mesure de résoudre les énigmes (PA, p. 20, C 1 a ii).

4 Les inviter à classer les mots notés en cherchant à dégager des caractéristiques propres aux mots se terminant par *-oir* et à ceux se terminant par *-oire*. Pendant le classement, aider les équipes en les questionnant, au besoin, pour qu'elles affinent leur tri jusqu'à la mise en évidence de régularités liées à la classe des mots ou au genre des noms (PA, p. 18, D; p. 87, B 1 a iii).

5 Demander aux élèves de justifier les principes de regroupement qu'ils ont dégagés et d'en discuter jusqu'à l'obtention d'un consensus. Valider ou invalider les hypothèses initiales à la lumière de ce consensus (PA, p. 87, B 1 b i).

6 Amener les élèves à formuler les constantes ou les régularités orthographiques qui ont fait consensus (PA, p. 16, C 7 a ii) [voir DR3 : Constantes ou régularités orthographiques].

Mots se terminant par *-oir* ou *-oire*
• Tous les noms féminins se terminent par *-oire.* • La majorité des noms masculins se termine par *-oir.* • Tous les adjectifs se terminent par *-oire* au masculin et au féminin, sauf *noir*. • Tous les verbes se terminent par *-oir*, sauf *boire*, *croire* et *accroire*.

7 Au cours de la semaine, demander aux élèves de mettre à l'épreuve les constantes ou les régularités orthographiques formulées en consultant différents dictionnaires papier ou électroniques (dictionnaire de rimes ou de mots croisés, dictionnaire analogique, etc.) pour chercher d'autres mots qui se terminent par *-oir* ou *-oire* (PA, p. 9 C 1 c).

8 À la fin de la semaine, inviter les élèves à créer une section *Constantes et régularités* dans leur carnet d'orthographe ou les inviter à utiliser celle déjà créée pour consigner leurs observations. Les encourager à noter des exemples. Veiller à ce que l'espace utilisé soit suffisant pour ajouter éventuellement d'autres mots à l'étude se terminant par *-oir* ou *-oire*.

SEMAINE 2

9 Proposer aux élèves de lire le poème *Le tamanoir* de Robert Desnos et de s'en inspirer pour rédiger, en équipes de deux, un court texte ludique à l'intention des élèves de 2e année de l'école. Pour ce travail, les inciter à utiliser des mots se terminant par *-oir* ou *-oire* vus la semaine précédente et, au besoin, à recourir de nouveau aux dictionnaires consultés (PA, p. 13, A 1).

Le tamanoir[1]

Avez-vous vu le tamanoir?
Ciel bleu, ciel gris, ciel blanc, ciel noir.
— Avez-vous vu le tamanoir?
Œil bleu, œil gris, œil blanc, œil noir.
— Avez-vous vu le tamanoir?
Vin bleu, vin gris, vin blanc, vin noir.

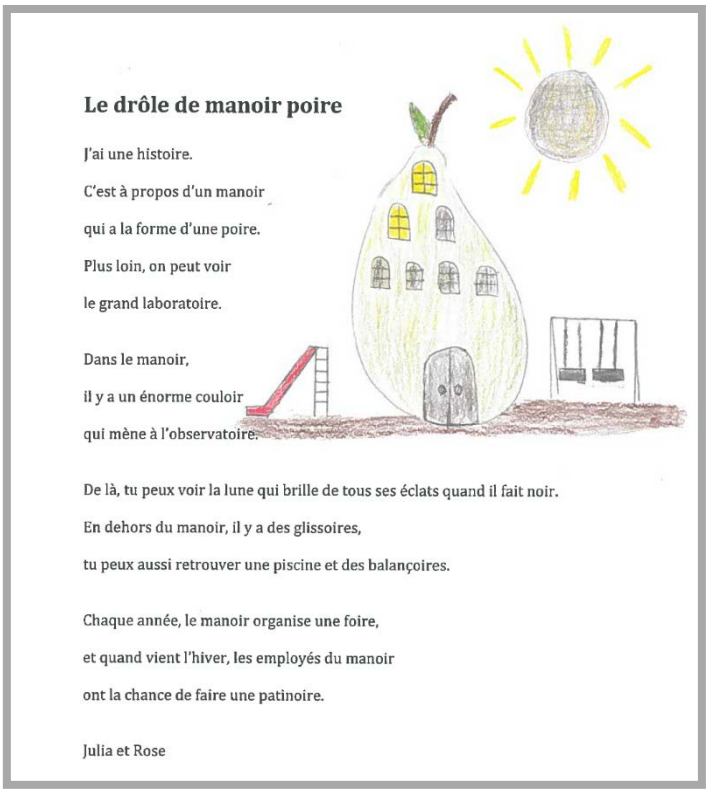
Je n'ai pas vu le tamanoir!
Il est rentré dans son manoir
Et puis avec son éteignoir
Il a coiffé tous les bougeoirs.
Il fait tout noir.

10 Le lendemain, demander aux élèves de soumettre la première version de leur texte à une autre équipe pour qu'elle fasse des commentaires et, s'il y a lieu, des suggestions pour corriger l'orthographe et améliorer les liens entre les idées (PA, p. 60, A 2; p. 93, 3 f).

1. DESNOS, Robert (2010). *Chantefables et chantefleurs*, Paris, Gründ, p. 38.

11 Une fois que les élèves ont amélioré et corrigé leur texte, leur faire choisir le support sur lequel ils le transcriront et l'illustreront.

EXEMPLE D'UN TEXTE ÉCRIT PAR DEUX ÉLÈVES



Le drôle de manoir poire

J'ai une histoire.
C'est à propos d'un manoir
qui a la forme d'une poire.
Plus loin, on peut voir
le grand laboratoire.

Dans le manoir,
il y a un énorme couloir
qui mène à l'observatoire.

De là, tu peux voir la lune qui brille de tous ses éclats quand il fait noir.
En dehors du manoir, il y a des glissoires,
tu peux aussi retrouver une piscine et des balançoires.

Chaque année, le manoir organise une foire,
et quand vient l'hiver, les employés du manoir
ont la chance de faire une patinoire.

Julia et Rose

12 À la fin de la semaine, mettre la classe à contribution pour préparer une brève présentation orale des textes à l'intention des élèves de 2e année. Faire appel à des volontaires pour aller présenter et remettre les textes, puis témoigner de leur expérience (PA, p. 91, 2 a ii; p. 92, d i-ii et e iii; p. 93, 4 a et 5).

SEMAINE 3

13 Pour que les élèves trouvent les mots qui seront observés de façon systématique, leur proposer un jeu du type *Qui suis-je?*, qui fait appel à leurs connaissances en français. Leur indiquer que les mots à trouver se terminent par *-oir* ou *-oire*. Préparer un fichier électronique comportant les énoncés ou les présenter un à un oralement et inviter les élèves à écrire individuellement leurs réponses sur une feuille [voir DR4 : Jeu *Qui suis-je?*].

Activité 2 – Observation de mots en *-oir* et *-oire* et réécriture ludique

EXEMPLE DE JEU

Qui suis-je?	
Types d'énoncés à proposer	**Réponses**
Antonyme de *défaite*	victoire
Antonyme de *donner*	recevoir
Synonyme d'*anticiper*	prévoir
Synonyme de *corridor*	couloir
Mot de la même famille qu'*espérer*	espoir
Mot de la même famille que *glorifier*	gloire
Mot qui sert d'auxiliaire dans la formation des temps composés	avoir
Infinitif présent du verbe conjugué *faut*	falloir
Mot qui désigne un *meuble de rangement*	armoire
Mot désignant une couleur et pouvant être employé comme nom et comme adjectif	noir
Nom désignant une tâche que des élèves ont à faire à la maison et pouvant aussi être employé comme verbe	devoir
Mot désignant un instrument tranchant jetable, à piles ou électrique	rasoir
Mot à ajouter pour compléter l'expression *avoir une… d'éléphant*	mémoire
Le conte de *Blanche-Neige* en est une	histoire
Mot utilisé par la reine dans le conte *Blanche-Neige* quand elle demande : « …, …, dis-moi qui est la plus belle? »	miroir
Mot utilisé comme salutation en fin de journée	bonsoir
Anagramme de *rois*	soir
Charade Mon premier est le contraire de *contre*. Mon second signifie *avaler un liquide*. Mon tout est une somme d'argent laissée au restaurant par un client satisfait.	pourboire

14 Demander aux élèves de souligner sur leur feuille les mots dont ils sont certains de la finale en *-oir* ou en *-oire*.

15 Les inviter à se regrouper en équipes de quatre pour comparer l'orthographe de leurs mots et justifier le choix de la graphie des finales en s'appuyant sur les constantes ou les régularités orthographiques notées dans leur carnet d'orthographe (ex. : *armoire* se termine par *-oire* parce que c'est un nom féminin et que tous les noms féminins en [war] se terminent par *-oire*; *falloir* se termine par *-oir* parce que tous les verbes en [war] se terminent par *-oir*, sauf *boire*, *croire* et *accroire*) (PA, p. 18, A 7 et C).

Quand les élèves ont vérifié et confirmé l'orthographe des finales en *-oir* et *-oire*, leur annoncer que les mots trouvés donneront lieu à de nouvelles observations au cours de la semaine. En prévision de ce travail, confier à une équipe d'élèves le soin de noter l'ensemble des mots trouvés dans un fichier informatique qui sera imprimé pour toute la classe.

16 Plus tard au cours de la semaine, remettre aux élèves, regroupés en équipes de deux, une copie du fichier informatique préparé par leurs camarades. Leur demander d'observer les mots et de mettre en évidence (souligner, surligner, etc.) des détails orthographiques à mémoriser, autres que la finale, pour s'assurer d'écrire correctement les mots entiers (ex. : *a**p**ercevoir*, *m**â**choire* *mi**r**oir*, *te**rr**itoire*) (PA, p. 87 B 1 b iii et 2 a i).

17 Demander aux élèves de mettre en commun leurs observations et de chercher collectivement des moyens qui favorisent la mémorisation de la forme appropriée (ex. : *a**p**ercevoir* comporte un seul *p* contrairement aux verbes *a**pp**araître*, *a**pp**laudir*, *a**pp**orter* et *a**pp**rocher*; *m**â**choire* comporte un accent circonflexe qui correspond à la prononciation de *m**â**cher* et non de *machine*; *mi**r**oir* comporte un *r* comme les mots de même famille *mi**r**oiter*, *se mi**r**er*, *mi**r**age*; *te**rr**itoire* comporte deux *r* comme les mots de même famille *te**rr**e*, *te**rr**estre*, *te**rr**ain*, *te**rr**itorial*) (PA, p. 18, A 1, 2, 3, 6 et E; p. 92 2 c).

18 À la suite du travail collectif, inviter les élèves à recopier dans leur carnet d'orthographe les mots observés et à noter des traces de leurs observations de même que les stratégies de mémorisation proposées (PA, p. 18, F).

SUGGESTIONS D'ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES

- Rédaction d'un court texte ludique à la suite de la lecture du livre *Le miroir de Madame Édouard* de Bernard Villiot et Muriel Kerba.
- Rédaction de charades ou de devinettes dont la réponse est un mot qui se termine par *-oir* ou *-oire*.
- Travail portant sur le classement de noms se terminant par *-ail* ou *-aille* pour mettre en évidence une autre constante ou régularité orthographique (PA, p. 16, C 7 a iii).

Noms se terminant par *-ail* ou *-aille*
• Tous les noms qui se terminent par *-ail* sont masculins. Ex. : *bétail*, *chandail*, *détail*, *travail*
• Tous les noms qui se terminent par *-aille* sont féminins. Ex. : *maille*, *médaille*, *paille*, *taille*

Activité 2 – Observation de mots en *-oir* et *-oire* et réécriture ludique

Pour accroître la portée des observations, classement de noms se terminant par *-eil* ou *-eille*, par *-euil* ou *-euille* et par *-ouil* ou *-ouille*. Mise en évidence de la constante ou de la régularité orthographique (PA, p. 16, C 7 a iii) pour l'ensemble ainsi que des particularités pour les noms fréquents se terminant par *-eille*, par *-euille* ou par-*ouille*.

Noms se terminant par *-eil* ou *-eille*, par *-euil* ou *-euille* et par *-ouil* ou *-ouille*
• Les noms qui se terminent par *-eil*, par *-euil* ou par *-ouil* sont masculins. Ex. : *conseil*, *orteil*; *écureuil*, *fauteuil*; *fenouil* • Les noms qui se terminent par *-eille*, par *-euille* ou par *-ouille* sont majoritairement féminins. Ex. : *abeille*, *oreille*; *feuille*; *grenouille*, *nouille* • Quelques noms qui se terminent par *-eille*, par *-euille* ou par *-ouille* sont masculins. La majorité de ces noms sont formés par composition. Ex. : *ouvre-bouteille*, *portefeuille*, *homme-grenouille*

♦♦♦ ♦ ♦♦♦

3	**Découverte des règles de formation des adverbes en *-ment***	Cycle	Année suggérée
		3e	5e ☐ 6e ☑

APERÇU

En mettant en commun leur compréhension du récit *La sorcière et la marmite sauteuse*[2], les élèves d'une équipe ont constaté que leurs stratégies de dépannage ne permettaient pas de clarifier le sens du mot *cliquètement*. Les élèves n'ont pas trouvé ce mot dans les dictionnaires disponibles en classe et ne sont pas parvenus à tirer profit du contexte parce qu'ils pensaient que les mots se terminant par *-ment* étaient tous des adverbes. L'ensemble de la classe a été mis à contribution pour aider l'équipe et les échanges ont donné lieu à un rappel des stratégies d'identification des mots.

Le problème soulevé rend pertinente la planification d'une activité orthographique portant sur les mots se terminant par *-ment* [mɑ̃]. Au cours de cette activité, les élèves reverront les classes du nom et de l'adverbe, puis découvriront les règles de formation des adverbes en *-ment*. Un défi collectif exigeant le rappel des connaissances construites leur sera proposé quelques semaines plus tard pour qu'ils évaluent le caractère durable et transférable de leurs apprentissages.

Travail orthographique

Les élèves seront amenés :

- à consigner des traces de leur travail orthographique pour se constituer un outil de référence évolutif;
- à tirer profit de ressources diverses pour vérifier l'orthographe des mots;
- à exprimer oralement un raisonnement orthographique pour le valider, le consolider ou le modifier;
- à formuler et à justifier des hypothèses orthographiques pour développer une aisance à établir des liens entre leurs connaissances;
- à classer des mots, à proposer eux-mêmes des regroupements et à dégager des régularités pour mettre en évidence des caractéristiques du système orthographique et pour ajuster ou affiner progressivement leurs connaissances;
- à développer un rapport constructif à l'orthographe en participant à des discussions pour chercher à comprendre ce qui explique certaines graphies.

Regroupement de mots

SÉLECTION DE MOTS À L'AIDE DE L'OUTIL DE RECHERCHE

Recherche

Mot : se termine par *-ment*

Filtres

- Année scolaire : 1re, 2e, 3e, 4e, 5e et 6e année
- Classe de mot : adverbe
  nom

2. ROWLING, J. K. (2008). *Les contes de Beedle le barde*, Paris, Gallimard jeunesse.

Activité 3 – Découverte des règles de formation des adverbes en *-ment*

Liens avec la section *Orthographe d'usage* du document *Progression des apprentissages au primaire – Français, langue d'enseignement* (2011)		
Connaissances	**Pistes pour l'appropriation des connaissances**	**Utilisation des connaissances en écriture**
• Connaître des constantes orthographiques liées à l'emploi de certains graphèmes (p. 16, C 7 a ii)	• Recourir à différentes stratégies pour mémoriser des mots correctement orthographiés (p. 18, A 3 et 8) • Justifier oralement l'orthographe d'un mot en ayant recours à l'ensemble des connaissances orthographiques et des stratégies apprises (p. 18, C) • 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 (p. 18, E) • Consigner dans un carnet les mots dont l'orthographe ne pose plus problème (p. 18, F) • Analyser ses propres erreurs orthographiques et se donner les stratégies appropriées pour éviter ces mêmes erreurs (p. 18, G)	• Orthographier spontanément des mots traités fréquemment en classe (p. 20, A 1) • 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 (p. 20, B 1 a) • Vérifier l'orthographe en consultant un dictionnaire papier ou informatisé (p. 20, C 1 a ii)

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ
Découverte des règles de formation des adverbes en -ment

SEMAINE 1

1 Profiter du fait qu'un mot en *-ment* [mɑ̃] pose un problème de compréhension au cours d'une lecture (ex. : le mot *cliquètement* dans le conte *La sorcière et la marmite sauteuse*), pour proposer aux élèves de réfléchir à la formation et à l'orthographe des mots en *-ment*.

2 Demander aux élèves, regroupés en équipes de deux, de dresser une liste des mots qu'ils connaissent et qui se terminent par *-ment.*

3 Après quelques minutes, jumeler les équipes pour qu'elles mettent en commun les mots trouvés et les trient par classe de mots. En cas de doute, les inviter à consulter un dictionnaire.

4 Faire un retour collectif sur les moyens utilisés par les élèves pour déterminer (PA, p. 29, A 1 a et b; p. 31, A 6 c i; p. 48, K 5 c iv) la classe des mots se terminant par *-ment* et leur faire constater que ces mots peuvent être des noms ou des adverbes.

5 Annoncer aux élèves que les noms seront temporairement mis de côté pour qu'ils prêtent une attention particulière aux adverbes en *-ment*.

6 De façon à disposer d'une quarantaine de mots, demander à la classe de chercher d'autres adverbes en *-ment* dans divers textes (ex. : *La sorcière et la marmite sauteuse*, articles de journaux ou de périodiques) et d'écrire au tableau les mots trouvés en s'assurant de les recopier correctement (PA, p. 18, A 3).

Parallèlement, confier à deux élèves la tâche de consigner les mots au fur et à mesure dans un fichier électronique pour pouvoir les travailler plus aisément au cours de la semaine et les réutiliser au cours de la semaine suivante (PA, p. 18, A 3).

7 Pour amorcer un travail permettant aux élèves de comprendre la formation des adverbes, présenter et exemplifier d'abord la règle générale de formation des adverbes en *-ment* (PA, p. 31 A 6f i) [voir DR5 : Règle générale de formation des adverbes en *-ment*].

Règle générale de formation des adverbes en *-ment*
Adjectif au féminin + suffixe *-ment* (ex. : *attentive* + *-ment*; *brave* + *-ment*; *joyeuse* + *-ment*)

8 Demander aux élèves de revoir la liste des adverbes qu'ils ont relevés pour faire ressortir les mots qui répondent à la règle générale, en mettant en évidence (ex. : encadrer, souligner) la forme féminine de l'adjectif qui leur sert de base. Prévoir un travail collectif si le fichier électronique est projeté ou un travail en équipe si le fichier est imprimé ou disponible sur des ordinateurs dans la classe.

9 Une fois ce travail d'observation terminé, amener les élèves à relever, sur une feuille [voir DR6 : Feuille de consignation], les adjectifs qui servent de base aux adverbes répondant à la règle générale selon que la forme féminine diffère de celle du masculin à l'oral ou à l'écrit (ex. : *lent* / *lente*; *joyeux* / *joyeuse*) ou qu'elle demeure la même (ex. : *brusque*, *calme*, *deuxième, facile*) (PA, p. 36, D 2 a et b).

10 Pour confirmer la portée de la règle générale, mettre les élèves au défi de trouver au cours de la semaine le plus grand nombre possible d'adverbes répondant à cette règle. À la fin de la semaine, faire valider les trouvailles par le groupe. Par la suite, inviter les élèves à créer une section *Adverbes* dans leur carnet d'orthographe, à y noter la règle générale de formation accompagnée de dix adverbes correspondants choisis à partir d'un critère personnel (ex. : mots nouveaux, mots dont ils apprécient la consonance ou qu'ils se donnent le défi d'utiliser dans des conversations ou des textes) (PA, p. 16, C 7 a ii; p. 18, F).

SEMAINE 2

11 Pour travailler les règles particulières de formation des adverbes en *-ment*, fournir aux élèves une liste d'adverbes [voir DR7 : Exemple de sélection de mots] dont certains répondent à la règle générale et d'autres non, comme dans la liste qui suit. Les adverbes pourraient être présentés sur des étiquettes pour faciliter la manipulation.

> abondamment, absolument, aisément, apparemment, bruyamment, carrément, certainement, constamment, décidément, effrontément, éperdument, évidemment, exactement, facilement, fréquemment, heureusement, immédiatement, indéfiniment, intégralement, joliment, méchamment, obstinément, patiemment, poliment, prudemment, résolument, simplement, suffisamment, troisièmement, violemment

12 Demander aux élèves, regroupés en équipes de trois ou quatre, de mettre en évidence (ex. : encadrer, souligner, regrouper) les adverbes de la liste précédente qui répondent à la règle générale de formation en *-ment*.

13 Pour les autres adverbes, leur demander de créer des regroupements et d'avancer des hypothèses sur les règles correspondantes de formation des adverbes. Les inviter à énoncer leurs hypothèses en s'inspirant de la façon dont la règle générale a été formulée la semaine précédente (voir nº 7) (PA, p. 87, B 1 a i-iii).

14 Proposer aux équipes de mettre leurs hypothèses à l'épreuve en les soumettant aux autres. Noter ces hypothèses au tableau pour soutenir les échanges. Questionner les élèves de manière à ce qu'ils ajustent ou affinent leurs hypothèses (PA, p. 91, 2 a v; p. 92 2 c et 3 d).

15 Présenter aux élèves, à l'écran ou sur papier, les règles particulières de formation de l'adverbe en *-ment* accompagnées d'exemples [voir DR8 : Règle générale de formation des adverbes et règles particulières].

Demander aux élèves de confronter leurs hypothèses avec ces règles afin de voir dans quelle mesure leurs observations et leurs raisonnements leur ont permis de s'en approcher (PA, p. 31, A 6 f ii).

Règles particulières de formation des adverbes en *-ment*	**Exemples**	
Adjectif au masculin se terminant par *-é*, *-i*, *-u* ➢ Ajout du suffixe *-ment*	*aisé* → *aisément* *poli* → *poliment* *absolu* → *absolument*	
Adjectif au masculin se terminant par *-ant* ➢ Remplacement de *-ant* par *-amment*	*abondant* → *abondamment*	
Adjectif au masculin se terminant par *-ent* ➢ Remplacement de *-ent* par *-emment*	*fréquent* → *fréquemment* *prudent* → *prudemment*	

Si les grammaires disponibles en classe présentent les règles de formation de l'adverbe en *-ment*, demander aux élèves de les consulter. Au besoin, revenir avec eux sur le moyen le plus efficace pour trouver l'information appropriée dans ces ouvrages (ex. : utilisation de l'index, de la table des matières) (PA, p. 76, 4 g).

16 Inviter les élèves à noter les règles particulières de formation de l'adverbe en *-ment* dans la section *Adverbes* dans leur carnet d'orthographe ou à y coller la feuille qui les présente. Leur donner du temps pour trouver des exemples à ajouter en consultant différentes sources comme la liste d'adverbes constituée la semaine précédente (voir nos 6 et 8), leur carnet d'orthographe ou l'OUTIL DE RECHERCHE (PA, p. 16, C 7 a ii; p. 18, F; p. 31, A 6 f ii).

17 Après quelques jours, revenir avec les élèves sur les noms en *-ment* trouvés la semaine précédente (voir no 4) et les aider à organiser leurs connaissances en leur demandant de créer une section *Noms en -ment* dans leur carnet d'orthographe pour y consigner les noms correspondants écrits au singulier. Leur demander d'accompagner ces noms de différents déterminants et de formuler un constat quant au genre (masculin) des noms en *-ment* (PA, p. 16, note de bas de page 1).

Prévoir un travail approfondi sur les noms en *-ment* à faire ultérieurement.

18 Pour conclure, rappeler aux élèves que leur carnet d'orthographe constitue un outil de référence qu'ils ont avantage à enrichir en y ajoutant de nouveaux exemples. Leur demander de créer un espace dans la section *Adverbes* du carnet d'orthographe pour inscrire des adverbes qu'ils découvriraient et dont la formation ne correspondrait pas aux règles étudiées (PA, p. 18, F).

Exemples de cas particuliers	
gentiment	Effacement du *-l* final de l'adjectif masculin et ajout du suffixe *-ment*
lentement, présentement	Malgré le *-ent* à la fin de l'adjectif masculin, formation de l'adverbe selon la règle générale, à partir de l'adjectif féminin
aveuglément, énormément, immensément, intensément	Accentuation du *-e* final de l'adjectif épicène et ajout du suffixe *-ment*
précisément, profondément	Accentuation du *-e* final de l'adjectif féminin et ajout du suffixe *-ment*
impunément	Remplacement du *-i* final de l'adjectif féminin par *-é*
brièvement, grièvement	Adverbes formés à partir d'adjectifs qui ne sont plus en usage (*brief* devenu *bref*; *grief* devenu *grave*)
comment, quasiment	Pas d'adjectif correspondant

QUELQUES SEMAINES PLUS TARD

19 Pour consolider l'apprentissage des règles de formation des adverbes en *-ment*, proposer aux élèves un jeu d'associations faisant appel au raisonnement orthographique et à la mémoire. Cette activité de réinvestissement pourrait se dérouler sur une semaine et donner lieu à la participation d'une nouvelle équipe de quatre ou cinq élèves chaque jour.

PRÉPARATION

- Écrire ou projeter au tableau les règles de formation des adverbes en *-ment* [voir DR9 : Jeu d'association] en les disposant de manière que les élèves puissent écrire des adverbes correspondant à chacune des règles.

Règles	Formation de l'adverbe	Adverbes
Règle générale	Adjectif féminin + suffixe *-ment*	
Règles particulières	Adjectif masculin en *-é*, *-i*, *-u* + suffixe *-ment*	
	Adjectif masculin en *-ant : -ant* → *-amment*	
	Adjectif masculin en *-ent* : *-ent* → *-emment*	

- Écrire sur des étiquettes des adjectifs [voir DR10 : Exemple de sélection de mots] correspondant à des adverbes en *-ment* et les déposer dans un contenant. Préparer suffisamment d'étiquettes pour que chaque élève pige un adjectif différent. Les adjectifs pourraient être choisis parmi ceux étudiés depuis le début de l'année ou être extraits de l'OUTIL DE RECHERCHE.
- Planifier une période quotidienne d'une quinzaine de minutes pour l'activité.
- Concevoir une affiche sur laquelle seront consignés quotidiennement les résultats du jeu présenté comme un défi collectif.

DÉROULEMENT DU DÉFI COLLECTIF

a Informer les élèves des rôles qu'ils auront à jouer pendant l'activité, selon qu'ils feront partie de l'équipe participante ou qu'ils seront observateurs.

b Au début de chaque journée, piger les noms des quatre ou cinq élèves qui formeront l'équipe participante du jour :
   – à tour de rôle, chaque élève de l'équipe pige une étiquette comportant un adjectif. Avec le soutien de ses coéquipiers, il trouve l'adverbe en *-ment* correspondant, nomme la règle de formation qui s'applique et va écrire l'adverbe au tableau vis-à-vis de la règle (PA, p. 18, C);
   – pendant ce temps, les autres élèves s'assurent que leurs équipiers orthographient les adverbes correctement et qu'ils les placent sous la règle appropriée. Au besoin, ils consultent les dictionnaires à leur disposition (PA, p. 20, C 1 a ii).

c À la fin du jeu, demander aux observateurs de faire part de leur évaluation à l'équipe participante.

d Chaque jour, noter sur l'affiche préparée à cet effet le nombre d'adverbes que l'équipe participante a bien orthographiés et classés.

20 Au terme de la semaine, demander aux élèves de commenter le résultat du défi collectif pour :
   – mettre en évidence les mots dont la maîtrise de l'orthographe semble assurée et ceux dont l'apprentissage de l'orthographe est à consolider;
   – relever des situations dans lesquelles les connaissances orthographiques et lexicales liées aux règles de formation des adverbes en *-ment* pourront leur être utiles (PA, p. 18, A 8, E et G; p. 20, A 1 et B 1 a; p. 71, C 1 c v).

SUGGESTIONS D'ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES

- Rédaction de phrases comportant un adjectif et l'adverbe en *-ment* qui y correspond.
- Rédaction de phrases comportant un même adverbe accompagné de différents verbes pour faire ressortir des variations de sens (ex. : adverbe *clairement* employé avec les verbes *annoncer*, *décrire*, *écrire*, *indiquer*, *prononcer* et *reformuler*).

EXEMPLE DE LISTE D'ADJECTIFS À DÉPARTAGER SELON QU'IL EXISTE OU NON UN ADVERBE CORRESPONDANT
Adjectifs en *-ant* *amusant, brillant, important, intéressant, méchant, puissant, savant, suffisant, suivant, vivant*
Adjectifs en *-ent* *absent, content, différent, évident, excellent, intelligent, lent, précédent, présent, prudent, violent*

Activité 3 – Découverte des règles de formation des adverbes en *-ment*

- À l'aide du dictionnaire et d'une liste d'adjectifs se terminant par *-ant* et *-ent*, départage des adjectifs selon qu'il existe ou non un adverbe correspondant.
- À partir des exemples fournis dans le dictionnaire, recherche de verbes pouvant être employés avec un même adverbe et mise en évidence des nuances de sens (PA, p. 8, C 4 d).
- Jumelage de différents adverbes avec un même verbe pour caractériser la façon dont s'exprime un personnage dans un dialogue (ex. : adverbes *autrement, clairement, doucement, exactement, facilement, franchement, lentement, poliment, rapidement* ou *simplement* employés avec des verbes comme *dire*, *répéter* et *répondre*) (PA, p. 11, B 4).
- À l'étape de la planification d'un récit, d'une comptine ou d'un poème, jumelage de différents adverbes avec des verbes pour disposer d'une banque de mots nuancés et variés au moment de la rédaction (PA, p. 13, A et B).

♦♦♦ ♦ ♦♦♦

Activité 4 – Observation des règles de position du *g* en conjugaison et en orthographe d'usage

4	**Observation des règles de position du *g* en conjugaison et en orthographe d'usage**	Cycle	Année suggérée
		3e	5e ☑ 6e ☐

APERÇU

L'enseignante ou l'enseignant profite d'une activité de conjugaison portant sur le verbe modèle *manger* pour faire comprendre aux élèves que la variation de forme du radical de ce verbe peut être expliquée par la règle de position du *g*. Cela les amènera à explorer les liens de sens et de forme entre le verbe et les mots de même famille et à revoir sous un autre angle une règle étudiée au 2e cycle.

Travail orthographique

Les élèves seront amenés :

- à mettre en commun leurs observations, leurs découvertes et leurs questionnements sur l'orthographe des mots pour acquérir l'habitude de discuter d'orthographe et de réfléchir sur la langue;
- à revoir des mots sous un autre angle pour favoriser l'organisation de leurs connaissances;
- à chercher collectivement des solutions à des problèmes orthographiques pour interrelier et mobiliser simultanément leurs connaissances en orthographe d'usage et en conjugaison.

Regroupement de mots

SÉLECTION DE MOTS À L'AIDE DE L'OUTIL DE RECHERCHE

Recherche

Filtres

- Année scolaire : 1re, 2e, 3e, 4e et 5e année
- Verbe modèle : manger

SÉLECTION DE CONTEXTES À L'AIDE DE L'OUTIL DE RECHERCHE

Recherche

- Toutes les formes du mot : *manger*
- Dans une phrase

Liens avec la section *Orthographe d'usage* du document *Progression des apprentissages au primaire – Français, langue d'enseignement* (2011)

Connaissances	Pistes pour l'appropriation des connaissances	Utilisation des connaissances en écriture
• Connaître les règles de position (p. 15, C 3)	• Copier un mot et vérifier s'il est correctement reproduit (p. 18, A 3) • Associer un mot à sa famille morphologique pour justifier un graphème (p. 18, A 6) • Justifier une particularité orthographique en s'appuyant sur une règle de position (p. 18, A 7) • Consigner dans un carnet les mots dont l'orthographe ne pose plus problème (p. 18, F)	

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ
Observation de la règle de position du g *en conjugaison et en orthographe d'usage*

1 Utiliser l'OUTIL DE RECHERCHE pour sélectionner une dizaine de phrases dans lesquelles le verbe *manger* est conjugué à des personnes et à des temps simples différents. S'assurer d'avoir les deux formes du radical (*mang-* et *mange-*) dans la sélection.

2 Regrouper les élèves en équipes de deux. Leur soumettre le corpus de phrases en leur demandant d'encadrer la terminaison du verbe *manger*, quelle que soit la forme du verbe dans les phrases.

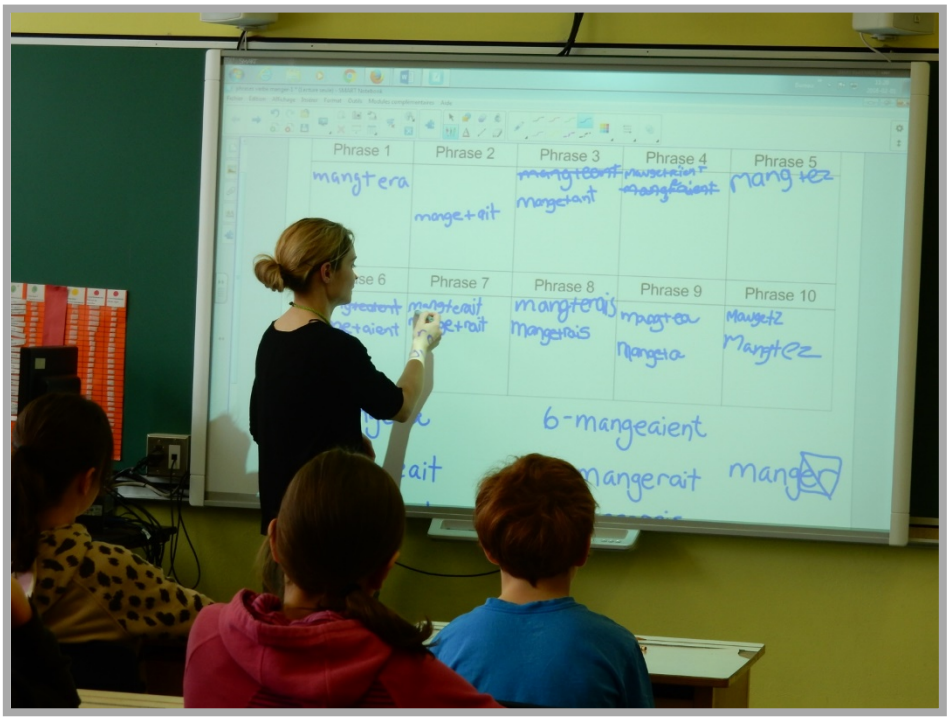
Pendant que les élèves travaillent, noter au tableau les formes du verbe *manger* selon leur ordre d'apparition dans les phrases du corpus. Ne pas détacher le radical de la terminaison.

3 Faire une mise en commun au cours de laquelle les équipes précisent à tour de rôle leur découpage des terminaisons. Noter au tableau tous les découpages, qu'ils soient justes ou non.

EXEMPLE DE DISPOSITION AU TABLEAU

Phrase 1	Phrase 2	Phrase 3	Phrase 4	Phrase 5	Phrase 6	Phrase 7	Phrase 8	Phrase 9	Phrase 10
mangeais	mangeons	mangerait							
mang+eais mange+ais mangeai+s	mange+ons mang+eons	mange+rait manger+ait mang+erait							

Par la suite, amener les élèves à utiliser les connaissances construites sur la formation des temps et sur les verbes en *-er* pour se mettre d'accord sur le découpage à conserver (PA, p. 22, C 2 a i et ii; p. 23, D 1 a i-iii et 2 a i; p. 91, 2 a v). Effacer au fur et à mesure les découpages inappropriés.



Activité 4 – Observation des règles de position du *g* en conjugaison et en orthographe d'usage

4 Remettre à chaque élève un tableau de conjugaison [voir DR11 : Tableau de conjugaison à remplir]. Demander aux élèves de copier aux endroits appropriés les dix formes du verbe *manger* présentes dans le corpus en distinguant le radical de la terminaison. Leur signaler que certaines formes pourraient convenir à plus d'un endroit (ex. : *mange*+*ais* à la 1re et à la 2e personne du singulier de l'indicatif imparfait).

EXEMPLE DE TABLEAU DE CONJUGAISON

Verbe modèle	Radicaux

Temps simples

INFINITIF

Présent	
Radical	**Terminaison**

INDICATIF

			Présent		Imparfait	
	Personne	**Pronom**	**Radical**	**Terminaison**	**Radical**	**Terminaison**
singulier	1re	je				
	2e	tu				
	3e	il/elle				
pluriel	1re	nous				
	2e	vous				
	3e	ils/elles				

			Futur simple		Conditionnel présent	
	Personne	**Pronom**	**Radical**	**Terminaison**	**Radical**	**Terminaison**
singulier	1re	je				
	2e	tu				
	3e	il/elle				
pluriel	1re	nous				
	2e	vous				
	3e	ils/elles				

Activité 4 – Observation des règles de position du *g* en conjugaison et en orthographe d'usage

			Passé simple	
	Personne	**Pronom**	**Radical**	**Terminaison**
singulier	1re	je		
	2e	tu		
	3e	il/elle		
pluriel	1re	nous		
	2e	vous		
	3e	ils/elles		

SUBJONCTIF

			Présent	
	Personne	**Pronom**	**Radical**	**Terminaison**
singulier	1re	(que) je		
	2e	(que) tu		
	3e	(qu') il/elle		
pluriel	1re	(que) nous		
	2e	(que) vous		
	3e	(qu') ils/elles		

IMPÉRATIF

		Présent	
	Personne	**Radical**	**Terminaison**
singulier	2e		
pluriel	1re		
	2e		

PARTICIPE

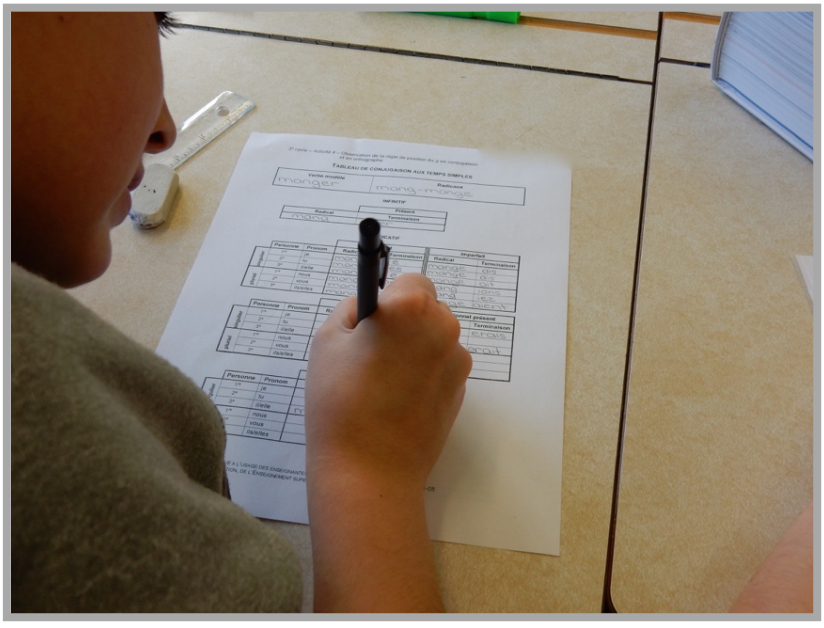
Présent	
Radical	**Terminaison**

AUTRE TEMPS				
			Futur proche	
	Personne	Pronom	Verbe *aller* à l'INDICATIF présent	Verbe à l'INFINITIF présent
singulier	1re	je	vais	
	2e	tu	vas	
	3e	il/elle	va	
pluriel	1re	nous	allons	
	2e	vous	allez	
	3e	ils/elles	vont	

5 Demander aux élèves, regroupés en équipes de deux, de comparer leur découpage pour en vérifier l'exactitude.

6 Faire observer aux élèves la variation de forme (*mang-*, *mange-*) du radical des dix verbes recopiés et leur demander de formuler une hypothèse pour expliquer l'orthographe du radical *mange-*. Au besoin, questionner les élèves pour qu'ils parviennent à mettre cette hypothèse en relation avec leur connaissance de la règle de position du *g* (PA, p. 15, C 3; p. 92 c ii et e i).

7 Demander aux élèves de faire appel à leur connaissance des terminaisons des verbes en *-er* pour écrire dans le tableau les terminaisons qui manquent.



8 Demander aux élèves d'ajouter le radical manquant devant chaque terminaison en tenant compte de la règle de position du *g.*

Activité 4 – Observation des règles de position du *g* en conjugaison et en orthographe d'usage

EXEMPLE DE TABLEAU DE CONJUGAISON [voir DR12 : Tableau de conjugaison du verbe modèle *manger*]

Verbe modèle	**Radicaux**
manger	• *mang-* • *mange-* devant une terminaison qui commence par *a* ou *o*

Temps simples

INFINITIF

Présent	
Radical	**Terminaison**
mang	er

INDICATIF

			Présent		**Imparfait**	
	Personne	**Pronom**	**Radical**	**Terminaison**	**Radical**	**Terminaison**
singulier	1re	je	mang	e	mange	ais
	2e	tu	mang	es	mange	ais
	3e	il/elle	mang	e	mange	ait
pluriel	1re	nous	mange	ons	mang	ions
	2e	vous	mang	ez	mang	iez
	3e	ils/elles	mang	ent	mange	aient

			Futur simple		**Conditionnel présent**	
	Personne	**Pronom**	**Radical**	**Terminaison**	**Radical**	**Terminaison**
singulier	1re	je	mang	erai	mang	erais
	2e	tu	mang	eras	mang	erais
	3e	il/elle	mang	era	mang	erait
pluriel	1re	nous	mang	erons	mang	erions
	2e	vous	mang	erez	mang	eriez
	3e	ils/elles	mang	eront	mang	eraient

			Passé simple	
	Personne	**Pronom**	**Radical**	**Terminaison**
singulier	1re	je	mange	ai
	2e	tu	mange	as
	3e	il/elle	mange	a
pluriel	1re	nous	mange	âmes
	2e	vous	mange	âtes
	3e	ils/elles	mang	èrent

Activité 4 – Observation des règles de position du *g* en conjugaison et en orthographe d'usage

SUBJONCTIF

			Présent	
	Personne	**Pronom**	**Radical**	**Terminaison**
singulier	1re	(que) je	mang	e
	2e	(que) tu	mang	es
	3e	(qu') il/elle	mang	e
pluriel	1re	(que) nous	mang	ions
	2e	(que) vous	mang	iez
	3e	(qu') ils/elles	mang	ent

IMPÉRATIF

		Présent	
	Personne	**Radical**	**Terminaison**
singulier	2e	mang	e
pluriel	1re	mange	ons
	2e	mang	ez

PARTICIPE

Présent	
Radical	**Terminaison**
mange	ant

AUTRE TEMPS

			Futur proche	
	Personne	**Pronom**	**Verbe *aller* à l'INDICATIF présent**	**Verbe *manger* à l'INFINITIF présent**
singulier	1re	je	vais	manger
	2e	tu	vas	
	3e	il/elle	va	
pluriel	1re	nous	allons	
	2e	vous	allez	
	3e	ils/elles	vont	

Activité 4 – Observation des règles de position du *g* en conjugaison et en orthographe d'usage

9 Pour amener les élèves à établir des liens entre la conjugaison et l'orthographe d'usage, leur demander de trouver des mots de même famille que le verbe *manger*, c'est-à-dire des mots qui ont des liens de sens et de forme avec ce verbe (ex. : *mangeable*, *mangeoire, mangeur*). Les inciter à recourir à un dictionnaire pour s'assurer de la justesse de l'orthographe de ces mots, puis d'aller les écrire au tableau (PA, p. 18, A 7; p. 25, H; p. 26, J 3).

Demander aux élèves de s'appuyer sur la règle de position du *g* et sur leur connaissance des suffixes pour expliquer le fait que la variation présente dans le radical du verbe *manger* s'applique aussi aux mots de même famille (ex. : *mange*able, *mange*oire, *mange*ur) (PA, p. 15, C 3; p. 7, A 1 a i, iii et iv).

10 Utiliser l'OUTIL DE RECHERCHE pour sélectionner une liste de verbes qui se conjuguent comme le verbe modèle *manger* et remettre cette liste aux élèves [voir DR13 : Exemple de sélection de mots].

11 Demander aux élèves, regroupés en équipes de deux, de trouver des mots de même famille pour chaque verbe, puis d'observer comment le phénomène de variation mis en évidence à partir du verbe *manger* s'applique à ces mots.

Leur faire constater que, parfois, une seule des deux formes du radical verbal se trouve dans les autres mots de la même famille (ex. : *rang-* / *range-* : *rangée*, *rangement; boug-* / *bouge-* : *bougeotte*).

12 Proposer aux élèves de préparer, dans leur carnet d'orthographe, une page consacrée au verbe *manger* qui leur permettra de consigner progressivement d'autres verbes se conjuguant sur ce modèle (PA, p. 18, F).

EXEMPLE DE PAGE DE CARNET D'ORTHOGRAPHE [voir DR14 : Exemple pour la consignation de verbes dans le carnet d'orthographe]

Verbes qui se conjuguent sur le modèle de *manger*			
A	G *gager*	M ***manger***	S *songer*
B	H	N *nager*	T
C	I	O	U
D	J *juger*	P *piger*	V
E	K	Q	W
F	L	R	XYZ

SUGGESTIONS D'ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES

- Rédaction d'un texte d'une dizaine de lignes comportant le plus grand nombre possible de verbes qui se conjuguent sur le modèle du verbe *manger*.
- Travail sur le verbe modèle *commencer* [voir DR15 : Tableau de conjugaison du verbe modèle *commencer*] pour mettre en évidence le fait que la variation du radical peut être expliquée par les règles de position du *c* et du *ç*.

Verbe modèle	**Radicaux**
commencer	• *commenc-* • *commenç-* devant une terminaison qui commence par *a* ou *o*

- En prévision d'un jeu d'association, création de cartes à jouer comportant :
  - des radicaux de verbes qui se conjuguent comme *manger* ou *commencer*;
  - des terminaisons verbales de verbes en *-er* à différents temps et à différentes personnes.

♦♦♦ ♦ ♦♦♦

Activité 5 – Observation de mots qui se terminent par le graphème *-eau*

5	**Observation de mots qui se terminent par le graphème *-eau***	Cycle	Année suggérée
		3e	5e ☑ 6e ☑

APERÇU

L'enseignante ou l'enseignant planifie une activité de recherche et d'observation de mots dans le but d'amener les élèves à expliquer la présence du *e* dans le graphème *-eau* en fin de mot. Les réponses qu'ils donneront à des devinettes constitueront la banque de mots utilisée pour l'observation des mots se terminant en *-eau* et l'établissement de liens avec des mots de même famille. Au cours de l'activité, les élèves seront aussi mis au défi de chercher dans leur environnement des mots qui se terminent par *-eau* pour vérifier la portée de leurs observations.

Travail orthographique

Les élèves seront amenés :

- à consigner des traces de leur travail orthographique pour se constituer un outil de référence évolutif;
- à revoir des mots sous un autre angle pour favoriser l'organisation des connaissances;
- à chercher collectivement des solutions à des interrogations orthographiques pour interrelier et mobiliser simultanément des connaissances lexicales et orthographiques;
- à développer un rapport constructif à l'orthographe en participant à des discussions pour chercher à comprendre ce qui explique certaines graphies.

Regroupement de mots

SÉLECTION DE MOTS À L'AIDE DE L'OUTIL DE RECHERCHE

Recherche
Mot : se termine par *-eau*

Filtres

- Année scolaire : 1re, 2e, 3e, 4e, 5e et 6e année

Liens avec la section *Orthographe d'usage* du document *Progression des apprentissages au primaire – Français, langue d'enseignement* (2011)

Connaissances	Pistes pour l'appropriation des connaissances	Utilisation des connaissances en écriture
• Connaître des constantes orthographiques liées à l'emploi de certains graphèmes (p. 16, C 7 a ii)	• Recourir à différentes stratégies pour mémoriser des mots correctement orthographiés (p. 18, A 4 et 6) • Justifier oralement l'orthographe d'un mot en ayant recours à l'ensemble des connaissances orthographiques et des stratégies apprises (p. 18, C) • Consigner dans un carnet les mots dont l'orthographe ne pose plus problème (p. 18, F)	

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ
Observation de mots qui se terminent par le graphème -eau

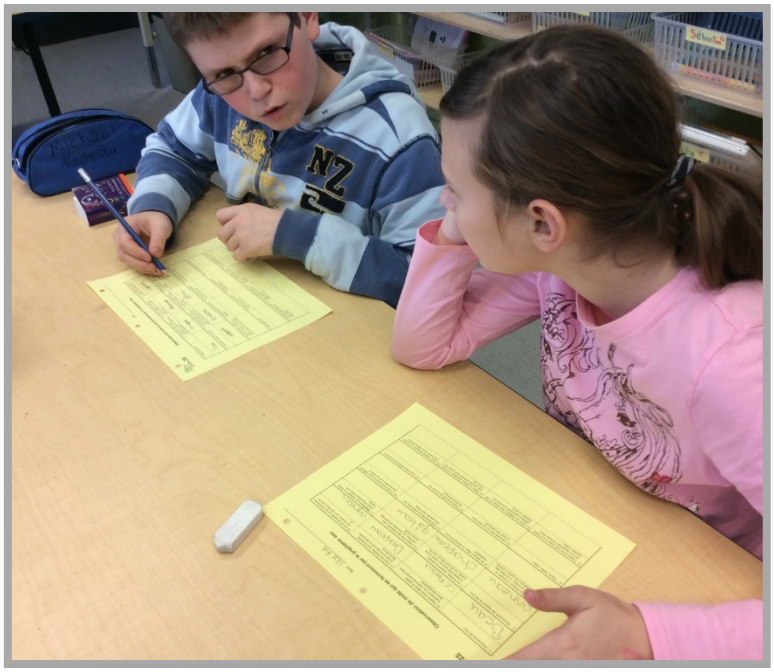
1 Afin d'amener les élèves à observer l'orthographe de mots qui se terminent par-*eau* et d'expliquer la présence du *e* dans la graphie *-eau* à la fin de certains mots, préparer une fiche comportant une série de devinettes [voir DR16 : Jeu de devinettes] dont les réponses sont des noms ou des adjectifs qui se terminent par le graphème *-eau*.

EXEMPLES DE DEVINETTES

1. Antonyme de *laid*.	6. Organe situé dans la partie supérieure du crâne et comportant deux hémisphères.	11. Celui du Québec est composé d'une croix blanche et de quatre fleurs de lys.	16. On dit de quelqu'un qui fait preuve de douceur qu'il est doux comme un…
2. Synonyme de *bague* ou de *jonc.*	7. Au hockey, quand un joueur compte trois buts au cours d'une partie, on dit qu'il fait un tour du…	12. Il peut être aux bananes, aux carottes, au chocolat, au fromage ou aux fruits.	17. Est utilisé pour désigner un élève arrivé récemment dans une classe.
3. Qu'il soit à moteur, à rames, à vapeur ou à voiles, il ne faut pas avoir le mal de mer pour y monter.	8. Au Moyen-Âge, la reine et le roi y habitaient.	13. Outil essentiel au menuisier qui veut planter des clous.	18. On dit d'une personne qui réfléchit peu qu'elle a une cervelle d'…
4. Pique, trèfle, cœur, …	9. Ustensile dont on se sert pour couper des aliments.	14. Partie avancée de la face de certains animaux.	19. Cours d'eau étroit et peu profond.
5. Il peut avoir une sœur ou un frère qui lui ressemble comme deux gouttes d'eau.	10. Ceux qui raffolent des tartes ou des gâteaux en veulent souvent un gros.	15. Selon un dicton populaire, il ne faut pas vendre celle de l'ours avant de l'avoir tué.	20. Nom collectif désignant un groupe d'animaux d'une même espèce.

2 Regrouper les élèves en équipes de trois ou quatre et remettre une fiche de devinettes à chaque élève.

3 Demander aux équipes de répondre aux devinettes en précisant que les mots recherchés doivent tous se terminer par le graphème *-eau*. Les encourager à consulter un dictionnaire quand ils doutent de l'orthographe d'un mot de manière à s'assurer d'écrire correctement leurs réponses.



4 Faire une mise en commun et inviter des élèves à écrire les réponses au tableau.

5 Interroger les élèves de manière à ce qu'ils mettent en évidence ce qui caractérise la classe et le genre des mots trouvés. Leur demander, par exemple :

- En considérant la classe des mots trouvés, que constate-t-on? (Les mots *beau*, *jumeau* et *nouveau* peuvent être des noms ou des adjectifs (PA p. 29, A 1; p. 30, A 3). Les autres mots trouvés sont des noms.)
- En considérant le genre des mots trouvés, que constate-t-on?
  (Les mots *beau*, *jumeau* et *nouveau* sont masculins et varient en genre : leur féminin se termine par *-elle* (PA, p. 33, D 5 b ii). Les autres noms trouvés ne varient pas en genre et ils sont tous masculins, sauf *peau*.)

6 Attirer ensuite l'attention des élèves sur la lettre *e* dans le graphème final *-eau* et leur demander *:*

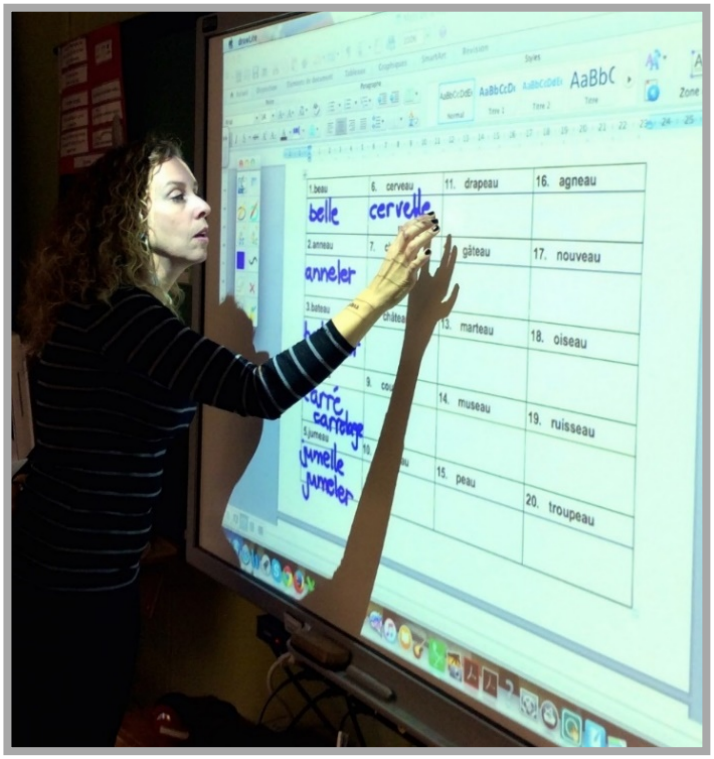
- Quelle conséquence l'absence de la lettre *e* aurait-elle sur la prononciation des mots trouvés (PA, p. 18, A 4)?
- Qu'est-ce qui pourrait justifier le choix de ce graphème comportant un *e* plutôt que celui du graphème *-au*?

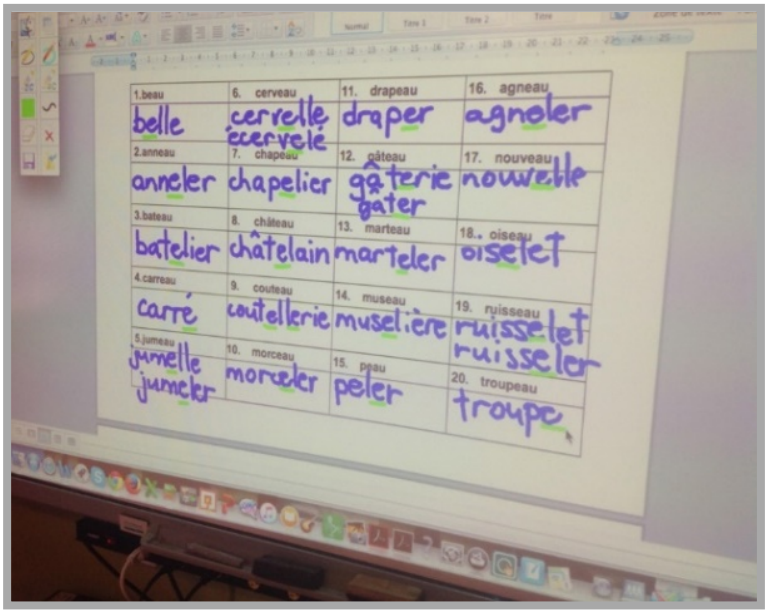
Une fois que les élèves ont constaté que l'effacement du *e* ne modifierait aucunement la prononciation sauf pour le mot *morceau*, les aider à poursuivre la réflexion en leur faisant nommer des mots de la même famille que *beau* dans lesquels la lettre *e* est présente à l'écrit et souvent perceptible à l'oral (ex. : *b**e**lle* et *emb**e**llir*) (PA, p. 18, A 6).

Activité 5 – Observation de mots qui se terminent par le graphème *-eau*

7 Inviter les élèves à travailler de nouveau en équipe pour vérifier si, dans le cas des autres mots trouvés, le choix du graphème *-eau* peut aussi être lié à la présence d'une lettre *e* dans certains mots de même famille. Encourager les élèves à utiliser le dictionnaire pour mener à bien leur recherche et leur demander de consigner leurs trouvailles dans une fiche [voir DR17 : Feuille de consignation] comportant les réponses aux devinettes (voir nº 1).

8 Quand la recherche est terminée, leur demander de nommer les mots trouvés et de justifier en quoi ces mots de même famille permettent d'expliquer la présence de la lettre *e* dans le graphème final de chaque mot en *-eau* (PA, p. 18, A 6).





Activité 5 – Observation de mots qui se terminent par le graphème *-eau*

EXEMPLES DE MOTS DE MÊME FAMILLE PERMETTANT D'EXPLIQUER LA PRÉSENCE DU *E* DANS LE GRAPHÈME *-EAU* [voir DR18 : Exemples de réponses]

1. Antonyme de *laid*.	6. Organe situé dans la partie supérieure du crâne et comportant deux hémisphères.	11. Celui du Québec est composé d'une croix blanche et de quatre fleurs de lys.	16. On dit de quelqu'un qui fait preuve de douceur qu'il est doux comme un…
beau	*cerveau*	*drapeau*	*agneau*
*b**e**lle*, *emb**e**llir*	*cerv**e**let*, *cerv**e**lle*	*drap**e**rie*, *drap**e**r*	*agn**e**let*, *agn**e**ler*
2. Synonyme de *bague* ou de *jonc.*	7. Au hockey, quand un joueur compte trois buts au cours d'une partie, on dit qu'il fait un tour du…	12. Il peut être aux bananes, aux carottes, au chocolat, au fromage ou aux fruits.	17. Est utilisé pour désigner un élève arrivé récemment dans une classe.
anneau	*chapeau*	*gâteau*	*nouveau*
*ann**e**lé*	*chap**e**lier*, *chap**e**lière*	*gât**e**rie*, *gât**e**r*	*nouv**e**lle*, *renouv**e**ler*
3. Qu'il soit à moteur, à rames, à vapeur ou à voiles, il ne faut pas avoir le mal de mer pour y monter.	8. Au Moyen-Âge, la reine et le roi y habitaient.	13. Outil essentiel au menuisier qui veut planter des clous.	18. On dit d'une personne qui réfléchit peu qu'elle a une cervelle d'…
bateau	*château*	*marteau*	*oiseau*
*bat**e**lier*	*ch**â**t**e**lain*, *ch**â**t**e**laine*	*martèl**e**ment*, *mart**e**ler*	*ois**e**let*, *ois**e**leur*
4. Pique, trèfle, cœur, …	9. Ustensile dont on se sert pour couper des aliments.	14. Partie avancée de la face de certains animaux.	19. Cours d'eau étroit et peu profond.
carreau	*couteau*	*museau*	*ruisseau*
*carr**e**lage*, *carr**e**ler*	*cout**e**lier*, *cout**e**llerie*	*mus**e**lière*, *mus**e**ler*	*ruiss**e**llement*, *ruiss**e**ler*
5. Il peut avoir une sœur ou un frère qui lui ressemble comme deux gouttes d'eau.	10. Ceux qui raffolent des tartes ou de gâteaux en veulent souvent un gros.	15. Selon un dicton populaire, il ne faut pas vendre celle de l'ours avant de l'avoir tué.	20. Nom collectif désignant un groupe d'animaux d'une même espèce.
jumeau	*morceau*	*peau*	*troupeau*
*jum**e**lle*, *jum**e**ler*	*morc**e**llement*, *morc**e**ler*	*p**e**lage, p**e**ler*	*troup**e***, *attroup**e**ment*

9 Demander aux élèves, d'une part, de créer une section *Mots de même famille* dans leur carnet d'orthographe ou les inviter à utiliser celle déjà créée pour consigner les mots en *-eau* observés et, d'autre part, d'y associer des exemples de mots de même famille, en ayant soin de marquer (ex. : encercler, souligner, surligner) le lien orthographique qu'ils ont établi (PA, p. 18, A 6 et F).

10 Au cours des jours qui suivent, inviter les élèves à chercher des mots se terminant par le graphème *-eau* dans divers dictionnaires papier ou électroniques (ex. : dictionnaire de rimes ou de mots croisés, dictionnaire analogique) et dans des textes disponibles dans leur environnement afin de vérifier si les constats faits sur les vingt mots observés peuvent s'appliquer à d'autres mots (PA, p. 11, C 1 c).

Demander aux élèves de consigner quotidiennement les mots trouvés dans un fichier électronique ou au tableau de la classe pour qu'ils soient bien en vue.

11 Au terme de la semaine, proposer aux élèves de revoir l'ensemble des mots trouvés pour confirmer la portée des observations antérieures, soit que :

- la majorité des mots qui se terminent par le graphème *-eau* sont des noms masculins (ex. : *cadeau*, *chameau*, *fardeau*, *pinceau*, *pommeau*) (PA, p. 29, A 1);
- la présence du *e* dans le graphème *-eau* peut souvent s'expliquer par la présence de cette lettre dans des mots de même famille (ex. : *bandeau*/*bandelette*, *ciseau*/*ciseler*, *pruneau*/*prune*, *rouleau*/roulette, *sceau*/*sceller*) (PA, p. 18, A 6) (PA, p. 16, C 7 a ii).

Préciser aux élèves qu'il ne leur sera pas toujours possible d'expliquer la présence du *e* dans le graphème *-eau* en se référant à des mots de même famille, soit parce que ces mots leur sont inconnus (ex. : *farde* pour *fardeau*) soit parce que *-eau* joue un autre rôle dans la formation des mots (ex. : diminutif dans *écriteau*).

Selon les mots trouvés, amener les élèves à faire de nouvelles observations, par exemple que *-eau* est un suffixe utilisé pour former des noms désignant les petits de certains animaux (ex. : *baleineau*, *chevreau*, *éléphanteau*, *girafeau*, *renardeau*).

Les inciter à continuer de noter d'autres mots en *-eau* dans leur carnet d'orthographe pour disposer d'exemples supplémentaires et consolider leur bagage de connaissances.

12 Conclure l'activité en informant les élèves que le graphème *-eau* se trouve généralement en fin de mot, mais qu'il ne constitue pas la finale en [o] la plus fréquente en français : selon le dictionnaire *Le Petit Robert* (2013), sur 2168 mots qui ont une finale en [o], seulement 266 se terminent par le graphème *-eau*.

SUGGESTIONS D'ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES

- À l'intention des élèves du 1er cycle, rédaction d'un poème ludique qui contient le maximum de mots se terminant par le graphème *-eau*. Les élèves peuvent s'inspirer d'un poème comme le suivant :

Mon bateau

*J'ai fabriqué un bat**eau**,*
*Un très b**eau** bat**eau**,*
*Avec un petit drap**eau**,*
*Je l'ai mis dans un s**eau** d'**eau**.*

*Je refuse d'aller sur l'**eau***
*D'un si petit s**eau**,*
*A dit mon bat**eau**.*

*Alors j'ai pris un tonn**eau**.*
*Mais mon bateau, de nouv**eau**,*
*N'a pas voulu de cette **eau** :*
*Fais-moi descendre dans le ruiss**eau**.*
Je veux aller jusqu'à la mer,
*Voir des vaiss**eaux**.*

*Je l'ai porté sur le ruiss**eau**,*
*Mon beau bat**eau**.*
*J'ai, sans pleurer, pris mon chap**eau**,*
*Pour dire adieu à mon bat**eau**…*
*Mon bat**eau** si b**eau***[3].

- Rédaction de courts textes du type *Savais-tu que…?* à l'intention d'élèves d'autres classes. Ces textes seront utilisés pour les amener à comprendre que la présence du *e* dans certains mots se terminant par *-eau* peut être expliquée en relation avec des mots de même famille (PA, p. 60, A 2).
- Rédaction et illustration de phrases comportant chacune un mot se terminant par *-eau* et un mot de même famille.
- Justification de la présence d'une lettre dans un trigramme (graphème formé de trois lettres) en recourant à une famille de mots, par exemple :
  - le *o* dans le graphème *œu* de mots comme *bœuf, chœur, œuf* (ex. : b**o**vin, ch**o**rale, **o**vale);
  - le *a* dans le graphème *ain* de mots comme *humain*, *main*, *pain* (ex. : hum**a**nité, m**a**nuellement, p**a**nure) (PA, p. 18, A 6).

♦♦♦ ♦ ♦♦♦

3. BENAIT, Hélène, illustrations de Pierre CAILLOU (2013). *Mots polissons pour attraper les sons*, Paris, Actes Sud Junior, p. 27.

Activité 6 – Rappel de mots et certitude orthographique

6	Rappel de mots et certitude orthographique	Cycle	Année suggérée
		3e	5e ☑ 6e ☑

APERÇU

L'enseignante ou l'enseignant organise une brève activité orthographique hebdomadaire au cours de laquelle les élèves seront amenés, en fonction de certains critères, à nommer des mots dont ils ont la certitude de connaître l'orthographe. Ce travail leur permettra de réaliser que les certitudes qu'ils ont acquises et les stratégies orthographiques qu'ils ont développées constituent un atout majeur en écriture.

Travail orthographique

Les élèves seront amenés :

- à revoir les mots dans différents contextes pour soutenir la construction progressive d'un bagage de connaissances orthographiques solides;
- à chercher dans leur mémoire l'orthographe des mots étudiés pour développer une aisance à recourir à leurs connaissances;
- à s'entraider pour mettre leurs connaissances au service de leurs pairs;
- à développer un rapport positif à l'orthographe en participant à des discussions pour chercher à comprendre ce qui explique certaines graphies.

Regroupement de mots

SÉLECTION DE MOTS À L'AIDE DE L'OUTIL DE RECHERCHE

Recherche

Filtres

- Année scolaire : 1re, 2e, 3e, 4e, 5e et 6e année

Liens avec la section *Orthographe d'usage* du document *Progression des apprentissages au primaire – Français, langue d'enseignement* (2011)

Connaissances	Pistes pour l'appropriation des connaissances	Utilisation des connaissances en écriture
• À déterminer selon les critères de recherche choisis	• 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 (p. 18, E)	• Orthographier spontanément des mots traités fréquemment en classe (p. 20, A 1) • Utiliser des stratégies développées en classe pour rechercher en mémoire l'orthographe d'un mot déjà étudié (p. 20, B 1)

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ
Rappel de mots et certitude orthographique

1 Préparer une banque de critères [voir DR19 : Exemples de critères de recherche] à partir desquels des recherches de mots seront proposées aux élèves au cours des semaines à venir.

EXEMPLES DE CRITÈRES DE RECHERCHE

Énoncés	Liens avec la *Progression des apprentissages*
CRITÈRES TOUCHANT LE SENS DES MOTS • Mots liés à un thème (ex. : *animaux*, *métiers*, *temps*)	
• Mots liés à une discipline (ex. : *arts plastiques*, *mathématique*)	
CRITÈRES TOUCHANT LA FORME DES MOTS • Adjectifs épicènes, c'est-à-dire qui ont la même forme au masculin et au féminin (ex. : *facile*, *libre*, *utile*)	P. 36, D 2 b
• Adjectifs ou noms qui ont la même forme au masculin singulier et au masculin pluriel (ex. : *affreux*, *autobus*, *souris*)	P. 36, D 1 b
CRITÈRES TOUCHANT LA FORMATION DES MOTS • Mots qui commencent par un préfixe (ex. : ***dé****faire*, ***re****commencer*, ***télé****phone*)	P. 7, A 1 a
• Mots qui se terminent par un suffixe (ex. : *aim****able***, *électr****ique***, *explic****ation***)	P. 7, A 1 a
• Mots formés par composition (ex. : *clin d'œil*, *malheureux*, *peut-être*)	P. 7, A 1 b
CRITÈRES TOUCHANT LA CLASSE DES MOTS • Mots qui appartiennent à la classe des prépositions (ex. : *au lieu de*, *avec*, *jusqu'à*)	P. 32, A 7
• Mots qui peuvent appartenir à plus d'une classe de mots (ex. : *amoureux*, *devoir*, *ferme*)	P. 35, A 3
• Mots qui se terminent par *-ent* et qui ne sont pas des verbes (ex. : *cont****ent***, *par****ent***, *souv****ent***)	P. 30, A 4 b
CRITÈRE TOUCHANT LA CONJUGAISON • Verbes qui se conjuguent comme le verbe modèle *manger* (ex. : *diriger*, *engager*, *voyager*)	P. 22, C 2 ii
CRITÈRE TOUCHANT LA CORRESPONDANCE ENTRE GRAPHÈME ET PHONÈME • Noms qui se terminent par *-er* et qui se prononcent [e] (ex. : *cuisinier*, *danger*, *quartier*)	P. 29, A 1
• Mots qui se terminent par le phonème [o] et qui ne se terminent pas par *-eau* (ex. : *aussitôt*, *chaud*, *dos*, *défaut*, *faux*, *mot*, *sirop*, *vélo*)	P. 15, C 1

2 Préparer une fiche de travail [voir DR20 : Fiche de consignation] qui permettra :

- à chaque élève de noter jusqu'à une vingtaine de mots;
- à deux ou trois autres élèves d'indiquer si l'orthographe des mots notés par chacun est juste ou non.

EXEMPLE DE FICHE DE TRAVAIL

Critère de recherche de mots :	**Vérification de l'orthographe par mes coéquipiers**		
Mots dont je connais l'orthographe	**Élève A**	**Élève B**	**Élève C**
1.			
2.			
3.			
…			
Nombre total de mots écrits : **Nombre de mots orthographiés correctement :**			

3 Annoncer aux élèves qu'une activité de rappel de mots leur sera proposée régulièrement au cours des semaines à venir. Préciser que cette activité servira à mettre en évidence leur capacité à orthographier des mots de façon assurée.

4 Présenter aux élèves le déroulement de l'activité de rappel de mots.

DÉROULEMENT DU RAPPEL DE MOTS

a Une fiche de travail (voir nº 2) est remise aux élèves.

b Un critère de recherche de mots (voir nº 1) est énoncé.

c Les élèves notent le critère de recherche sur leur fiche.

d Ils disposent de quelques secondes pour chercher individuellement dans leur mémoire des mots qui correspondent au critère énoncé et dont ils sont persuadés de connaître l'orthographe.

e À tour de rôle, les élèves nomment les mots qu'ils ont trouvés et doivent éviter de répéter ceux qui ont déjà été mentionnés (PA, p. 92, 2 d iii).

f Au fur et à mesure que les mots sont nommés, la classe est appelée à approuver qu'ils répondent bien au critère fourni.

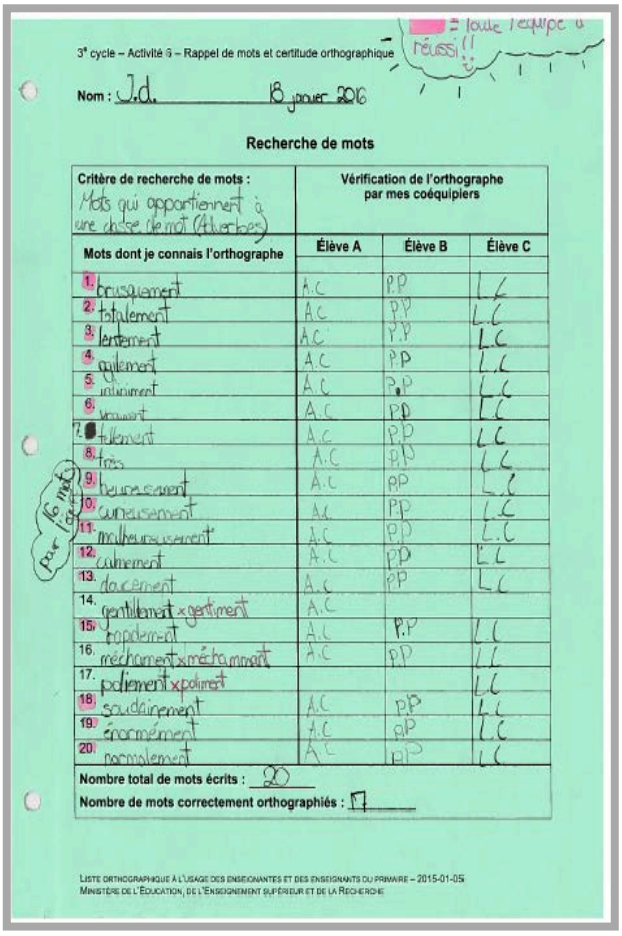
g Les élèves écrivent ensuite sur leur fiche les mots nommés qu'ils sont certains de savoir orthographier (PA, p. 20, A 1 et B 1).

h Quand le rappel de mots est terminé, les élèves se regroupent en équipes de trois ou quatre et échangent leurs fiches avec leurs coéquipiers.

i Les élèves vérifient l'orthographe des mots notés par leurs coéquipiers. Vis-à-vis des mots qu'ils considèrent écrits correctement, ils apposent leurs initiales dans la colonne qui leur est attribuée.

j Une fois la vérification terminée, chaque élève récupère sa fiche et indique dans l'espace prévu le nombre total de mots qu'il a écrits et le nombre de mots qu'il a orthographiés correctement.

k Pour les mots comportant des erreurs, chaque élève sollicite les conseils de ses coéquipiers pour trouver des moyens qui l'aideraient à mémoriser la forme correcte des mots (PA, p. 18, E).



3e cycle – Activité 6 – Rappel de mots et certitude orthographique

= toute l'équipe a réussi !!

Nom : J.d. 18 janvier 2016

Recherche de mots

Critère de recherche de mots : Mots qui appartiennent à une classe de mot (Adverbes)	Vérification de l'orthographe par mes coéquipiers		
Mots dont je connais l'orthographe	**Élève A**	**Élève B**	**Élève C**
1. brusquement	A.C	P.P	L.C
2. totalement	A.C	P.P	L.C
3. lentement	A.C	P.P	L.C
4. agilement	A.C	P.P	L.C
5. intérieurement	A.C	P.P	L.C
6. souvent	A.C	P.P	L.C
7. tellement	A.C	P.P	L.C
8. très	A.C	P.P	L.C
9. heureusement	A.C	P.P	L.C
10. curieusement	A.C	P.P	L.C
11. malheureusement	A.C	P.P	L.C
12. calmement	A.C	P.P	L.C
13. doucement	A.C	P.P	L.C
14. gentillement x gentiment	A.C		
15. rapidement	A.C	P.P	L.C
16. méchamment x méchamment	A.C	P.P	L.C
17. poliment x polirent			L.C
18. soudainement	A.C	P.P	L.C
19. énormément	A.C	P.P	L.C
20. normalement	A.C	P.P	L.C

Pour (6 mots)

Nombre total de mots écrits : 20

Nombre de mots correctement orthographiés : 17

Liste orthographique à l'usage des enseignantes et des enseignants du primaire – 2015-01-05
Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

l Au terme de l'activité :

- chaque équipe nomme un porte-parole qui informe la classe des mots orthographiés correctement par tous ses membres (PA, p. 88, B 1 b iii; p. 91, 2 b i);
- chaque élève conserve sa fiche de travail de manière à pouvoir s'y référer par la suite pour faire le bilan de ses acquis, situer ses progrès et se donner des défis.

5 Proposer l'activité de rappel de mots une première fois aux élèves.

À la fin de l'activité, fournir une rétroaction sur les éléments positifs que l'activité a contribué à faire ressortir, par exemple :

- la recherche, à l'aide de critères précis, qui a permis de mettre à l'épreuve des connaissances construites sur la langue et de les consolider;
- le nombre de mots bien écrits et aisément rappelés par tous les élèves ou par la majorité d'entre eux;
- l'efficacité des stratégies de mémorisation ou de rappel pour un bon nombre de mots;
- la justesse de la perception que les élèves ont des connaissances orthographiques qu'ils maîtrisent;
- la capacité des élèves de formuler des commentaires précis et constructifs et de partager des stratégies de mémorisation ou de rappel pertinentes.

6 Lorsque les élèves auront fait cette activité quelques fois, les amener à réfléchir sur leurs certitudes orthographiques, sur les automatismes qu'ils ont développés et sur les avantages que cela représente pour écrire dans toutes sortes de situations. Les aider à voir, par exemple, que la capacité de se rappeler l'orthographe correcte d'un mot :

- facilite la relecture;
- diminue la tâche de correction;
- permet d'accorder plus de temps et d'attention à d'autres dimensions de l'écriture (ex. : choix des idées, construction des phrases);
- contribue à accroître la satisfaction, le désir ou le plaisir d'écrire.

7 Quand la façon de procéder est devenue familière aux élèves, leur confier le mandat de déterminer à leur tour des critères de recherche à proposer à la classe.

SUGGESTIONS D'ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES

- Recours aux connaissances mathématiques (ex. : moyenne, pourcentage) pour présenter de façon schématique (ex. : diagramme à bandes, diagramme circulaire) le nombre de mots dont l'orthographe est maîtrisée par l'ensemble des élèves de la classe.

- Mise à profit des textes présents dans l'environnement (ex. : message publicitaire, texte sur un emballage) pour trouver de nouveaux mots correspondant aux critères de recherche exploités.

  Consignation par les élèves des mots trouvés sur un support permettant de s'y référer aisément pour faire de nouvelles observations collectivement (ex. : les noms qui se terminent par *-er* et qui se prononcent [e] sont majoritairement masculins). À la suite des observations, discussion sur la ou les sections du carnet d'orthographe où il conviendrait de noter les mots (ex. : le mot *calendrier* pourrait être noté dans une section consacrée aux noms masculins qui se terminent par *-er* et qui se prononcent [e]; le mot *calendrier* pourrait aussi être ajouté aux mots liés au thème du temps, aux mots comportant le phonème [ɑ̃] qui correspond au graphème *en* ou à des mots répondant à la règle de position du *c* devant *a*, *o* et *u*) (PA, p. 18, F).

- Dans un atelier consacré à l'étude des mots, courte dictée que les membres d'une équipe se donnent entre eux à partir de leurs certitudes orthographiques.

  EXEMPLE DE FEUILLE POUR NOTER LES MOTS [voir DR21 : Feuille pour noter les mots de la dictée]

Mots dont je connais l'orthographe et que je donne en dictée	Mots dictés à l'élève A	Mots dictés à l'élève B

♦♦♦ ♦ ♦♦♦

Activité 7 – Analyse de mots sous l'angle de la facilité orthographique

7	**Analyse de mots sous l'angle de la facilité orthographique**	Cycle	Année suggérée
		3e	5e ☑ 6e ☑

APERÇU

L'enseignante ou l'enseignant planifie une activité d'observation de mots qui amènera les élèves à expliciter ce sur quoi ils s'appuient pour juger de la facilité de l'orthographe d'un mot. Au cours de cette activité, les élèves devront prendre position individuellement, confronter leurs représentations avec celles de leurs camarades et négocier avec eux pour établir une sélection de mots. Ils auront également à rédiger des devinettes qui serviront ultérieurement à vérifier si l'orthographe des mots observés est maîtrisée.

Travail orthographique

Les élèves seront amenés :

- à mettre en commun leurs observations, leurs découvertes et leurs questionnements sur l'orthographe pour acquérir l'habitude de discuter d'orthographe et de réfléchir sur la langue;
- à observer systématiquement des mots écrits correctement en vue de dégager des caractéristiques orthographiques et, ainsi, se construire des repères pour les ancrer dans leur mémoire;
- à exprimer oralement un raisonnement orthographique pour le valider, le consolider ou le modifier;
- à s'entraider pour mettre leurs connaissances au service de leurs pairs dans la correction de leurs textes.

Regroupement de mots

SÉLECTION DE MOTS À L'AIDE DE L'OUTIL DE RECHERCHE

Recherche

Mot :
ex. : commence par…
contient…

Filtres

- Année scolaire : 5e et 6e année
- Exemples d'autres filtres : classe de mots, thème

Liens avec la section *Orthographe d'usage* du document *Progression des apprentissages au primaire – Français, langue d'enseignement* (2011)

Connaissances	Pistes pour l'appropriation des connaissances	Utilisation des connaissances en écriture
• À déterminer selon les critères de recherche choisis	• Recourir à différentes stratégies pour mémoriser des mots correctement orthographiés (p. 18, A) • Justifier oralement l'orthographe d'un mot en ayant recours à l'ensemble des connaissances orthographiques et des stratégies apprises (p. 18, C) • 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 (p. 18, E)	• Orthographier spontanément des mots traités fréquemment en classe (p. 20, A 2) • Utiliser des stratégies développées en classe pour rechercher en mémoire l'orthographe d'un mot déjà étudié (p. 20, A 2) • Relire attentivement la version finale de ses textes pour repérer et corriger les coquilles ou erreurs qui y restent (p. 20, C 2)

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ
Analyse de mots sous l'angle de la facilité orthographique

AU DÉBUT DE LA SEMAINE

1 Utiliser l'OUTIL DE RECHERCHE pour sélectionner une vingtaine de mots à étudier en 5e ou en 6e année, selon le cas. Privilégier des mots qui n'ont pas fait l'objet d'observation en classe (ex. : mots qui commencent par une lettre déterminée, qui sont associés à un même thème ou qui appartiennent à une même classe de mots).

2 Avant de remettre la liste des mots à étudier, regrouper les élèves en équipes de trois ou quatre et leur accorder quelques minutes pour discuter de ce qui, à leurs yeux, rend l'orthographe de certains mots facile à apprendre et à retenir (PA, p. 91, 1 a i).

3 Remettre aux élèves la liste des mots sélectionnés, puis les inviter à en prendre connaissance individuellement et à marquer (ex. : crochet, surlignement) les mots dont ils estiment l'orthographe facile à apprendre et à retenir.

4 Proposer le déroulement qui suit pour amener chaque équipe à retenir cinq mots dont l'orthographe est jugée facile par tous ses membres.

DÉROULEMENT

a Les élèves conviennent de l'ordre dans lequel ils prendront la parole (PA, p. 91, 2 b i).

b Selon l'ordre établi, le premier élève dit un mot qu'il a marqué et demande à ses coéquipiers s'ils ont également marqué ce mot (PA, p. 92, 2 c v).

c Si le mot est jugé facile par tous, l'élève l'écrit sur un petit carton qu'il met de côté.

d Si les avis divergent, l'élève explique en quoi il trouve l'orthographe du mot facile (ex. : absence de lettre muette, mot employé fréquemment, mot court, mot déjà étudié, correspondance du phonème avec le graphème le plus courant, lien évident d'une lettre muette avec un mot de la même famille). Si les autres se rallient à son avis, il écrit le mot sur un petit carton qu'il met de côté (PA, p. 91, 2 vii; p. 92, 3 d ii).

e Les élèves répètent les étapes précédentes jusqu'à ce que tous les mots marqués aient été présentés ou discutés (PA, p. 92, 2 b ii).

f Quand tous les mots marqués ont été dits, l'équipe revoit les mots mis de côté et s'entend sur les cinq mots jugés les plus faciles à orthographier (PA, p. 92, c vi).

g Chaque équipe va écrire au tableau les cinq mots qu'elle a retenus.

5 Amener d'abord les élèves à observer les mots notés au tableau et leur demander de préciser les raisons pour lesquelles l'orthographe de certains mots a été jugée facile par tous. Leur demander ensuite de préciser les raisons pour lesquelles l'orthographe des autres mots n'a pas été jugée facile par tous (PA, p. 18, C).

Au besoin, amener les élèves à constater le caractère peu pertinent de certaines raisons (ex. : moyen mnémotechnique lié à un événement vécu par une seule personne, lien analogique farfelu, recours abusif au dessin pour évoquer des caractéristiques orthographiques).

6 Terminer cette première partie de l'activité en mettant en évidence le fait que les mots dont l'orthographe est jugée facile devraient être aisément mémorisés et, par conséquent, écrits correctement et avec assurance dans toute situation d'écriture, et ce, dès le premier jet.

Annoncer aux élèves que, parmi la vingtaine de mots à étudier, ceux dont l'orthographe n'a pas été jugée facile à retenir par toute la classe donneront lieu à diverses observations au cours des jours à venir.

JOURS SUIVANTS

7 À quelques reprises au cours de la semaine, proposer aux élèves différentes tâches portant sur les mots dont l'orthographe n'a pas été jugée facile par tous (PA, p. 18, E).

EXEMPLES DE TÂCHES

- Lire les mots projetés à l'écran pendant quelques secondes et, lorsque la projection est interrompue, les écrire de mémoire sur une feuille. Comparer ensuite la graphie des mots écrits avec celle des mots projetés de nouveau à l'écran. En cas d'erreur :
  - souligner la partie du mot qui pose problème;
  - écrire la forme correcte du mot et encercler ou surligner la partie qui nécessite une attention particulière (PA, p. 18, A 3).

- Observer collectivement les mots afin de dégager les caractéristiques orthographiques qui en favoriseraient la mémorisation (ex. : lettre muette, préfixe, règle de position, trait d'union) (PA, p. 18, A et E).

- À partir des caractéristiques orthographiques observées :
  - regrouper les mots en fonction de ce qu'ils ont en commun;
  - mettre les mots en relation avec d'autres mots étudiés antérieurement, déterminer la section du carnet d'orthographe où ils pourraient être classés et les y inscrire.

- Déterminer si un mot a une seule forme ou s'il peut en avoir plus d'une :
  - préciser la classe des mots;
  - dans le cas de l'adjectif, du déterminant, du nom et du pronom, écrire leurs différentes formes;
  - dans le cas du verbe, écrire quelques exemples de variation (personne et temps); marquer le radical et associer le mot à son modèle de conjugaison (PA, p. 25, G).
- Participer à une dictée en coopération[4] ou à une dictée réflexive[5].

AU TERME DE LA SEMAINE

8 Proposer aux élèves de rédiger des devinettes. Celles-ci seront soumises à la classe au cours de la semaine suivante pour vérifier dans quelle mesure l'orthographe des mots étudiés aura été mémorisée correctement.

Encourager les élèves à fournir plus d'un indice et leur proposer quelques exemples qui incluent des caractéristiques orthographiques ou lexicales.

EXEMPLES DE DEVINETTES [voir DR22 : Exemples de devinettes]

> Signifie *mettre un renseignement par écrit pour ne pas l'oublier*.
> Se conjugue comme le verbe *aimer*.
> Comporte deux syllabes.
> Réponse : *noter*
>
> Phénomène météorologique.
> Mot de la même famille que *verser*.
> Commence par la première lettre de l'alphabet.
> Réponse : *averse*
>
> Mon premier est un préfixe signifiant *qui protège*.
> Mon deuxième tombe des nuages et se termine par une lettre muette.
> Mon tout est un nom masculin qui peut se briser quand le vent est fort.
> Réponse : *parapluie*

9 Répartir entre les élèves la vingtaine de mots étudiés. Former des équipes de deux et leur demander de composer des devinettes portant sur les mots qui leur ont été attribués. Les encourager à consulter un dictionnaire pour trouver des idées de formulation ou des sens à exploiter.

10 Proposer aux équipes de soumettre leurs devinettes à une autre équipe pour :
- en faire valider la clarté et s'assurer qu'une seule réponse est possible;
- vérifier la justesse de la construction des phrases, de l'orthographe d'usage et de l'orthographe grammaticale;
- obtenir des suggestions d'amélioration sur le plan des idées ou de la formulation.

(PA, p. 20, C 2; p. 39, A 3; p. 40, A 4; p. 60, A 7 a; p. 62, C 1 c)

11 Une fois que les équipes ont amélioré leurs devinettes, les inviter à déposer les papiers sur lesquelles elles sont écrites dans un contenant qui servira à la pige la semaine suivante.

4. Pour un exemple de déroulement d'une dictée en coopération, voir l'activité d'apprentissage du 2e cycle *Dictée en coopération et formulation des règles de position du c et du ç*.
5. Pour un exemple de déroulement d'une dictée réflexive, voir l'activité d'apprentissage du 3e cycle *Dictée réflexive*.

SEMAINE SUIVANTE

12 Soumettre quotidiennement des devinettes aux élèves. Leur demander d'y répondre oralement, puis d'écrire leurs réponses individuellement.

13 Pour permettre aux élèves de valider l'orthographe des mots répondant aux devinettes du jour, demander à un élève d'épeler ces mots et à un autre de les écrire au tableau (PA, p. 18, A 3).

14 Quand les élèves ont répondu à l'ensemble des devinettes, les inviter à revoir les mots qu'ils ont écrits et les interroger sur leur capacité à orthographier correctement les mots vus au cours de la semaine précédente.

EXEMPLES DE QUESTIONS

- Les mots jugés faciles à apprendre et à retenir au départ ont-ils tous été orthographiés correctement? Sinon, comment expliquer cela?
- Les autres mots observés ont-ils tous été orthographiés correctement? Sinon, comment expliquer cela?
- Quel lien peut-on établir entre les observations faites en classe sur ces mots et la capacité de bien les écrire avec facilité?

SUGGESTIONS D'ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES

- Recherches portant sur des mots dont l'orthographe est jugée facile par les élèves :
  - repérage de ces mots dans des documents disponibles sur différents supports (ex. : affiche, livre, revue, page Web) (PA, p. 71, C 1);
  - expressions courantes comportant ces mots (ex. : pour *pouce* : *coup de pouce*, *sur le pouce*, *ne pas bouger d'un pouce*, *se mordre les pouces*, *se tourner les pouces*) (PA, p. 8, A 3 b);
  - mots souvent combinés avec ces mots, c'est-à-dire des cooccurrences (ex. : pour *tissu* : *tissu imprimé*, *bout de tissu*, *magasin de tissu*) (PA, p. 8, A 3 b);
  - mots de même famille (ex. : pour *décor* : *décoratif*, *décoration*, *décorateur*, *décoratrice*, *décorer*) (PA, p. 8, B 1);
  - exemples du dictionnaire qui mettent en évidence le ou les sens courants de ces mots (PA, p. 9, C 4 c).
- Exploration en équipe d'une dizaine de mots comportant une même caractéristique orthographique (ex. : préfixe ou suffixe commun, verbes se conjuguant selon un même modèle, mots formés par composition) et classement de ces mots sur une échelle de « facilité orthographique » allant de 1 à 5.
- Dans un atelier consacré à l'étude des mots, rédaction de devinettes portant sur des mots nouveaux.

♦♦♦ ♦ ♦♦♦

Activité 8 – Dictée en coopération et formulation des règles de position de la lettre *s* entre deux voyelles

8	**Dictée en coopération et formulation des règles de position de la lettre *s* entre deux voyelles**	Cycle	Année suggérée
		3e	5e ☑ 6e ☑

APERÇU

L'enseignante ou l'enseignant planifie chaque semaine une dictée pour ses élèves, en ayant soin de varier la forme des dictées (ex. : dictée en coopération, dictée réflexive, dictée zéro faute). Pour la prochaine dictée en coopération, les élèves seront amenés à revoir des mots étudiés et à proposer eux-mêmes des mots à dicter. Par la suite, un travail de classement les conduira à formuler des règles de position de la lettre *s* entre deux voyelles et leur demandera d'établir des liens avec leurs connaissances sur la formation des mots.

Travail orthographique

Les élèves seront amenés :

- à revoir des mots sous un autre angle pour favoriser l'organisation des connaissances;
- à classer des mots en fonction de règles de position pour mettre en évidence des caractéristiques du système orthographique;
- à formuler et à justifier des hypothèses orthographiques pour développer une aisance à établir des liens entre leurs connaissances.

Regroupement de mots

SÉLECTION DE MOTS À L'AIDE DE L'OUTIL DE RECHERCHE

Recherche

Mot :

contient *s*
contient *ss*

Prononciation :

contient [z]
contient [s]

Filtres

- Année scolaire : 1re, 2e, 3e, 4e, 5e et 6e année

Liens avec la section *Orthographe d'usage* du document *Progression des apprentissages au primaire – Français, langue d'enseignement* (2011)

Connaissances	Pistes pour l'appropriation des connaissances	Utilisation des connaissances en écriture
• Connaître les règles de position (p. 15, C 3 b)	• Recourir à différentes stratégies pour mémoriser des mots correctement orthographiés (p. 18, A 2, 3, 7 et 8) • Justifier oralement l'orthographe d'un mot en ayant recours à l'ensemble des connaissances orthographiques et des stratégies apprises (p. 18, C) • Consigner dans un carnet les mots dont l'orthographe ne pose plus problème (p. 18, F)	• Orthographier spontanément des mots traités fréquemment en classe (p. 20, A 1) • Se questionner sur l'orthographe d'usage et laisser des traces de ses doutes (p. 20, A 2) • Utiliser des stratégies développées en classe pour rechercher en mémoire l'orthographe d'un mot déjà étudié (p. 20, B 1 a)

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ
Dictée en coopération et formulation des règles de position de la lettre s entre deux voyelles

JOUR 1

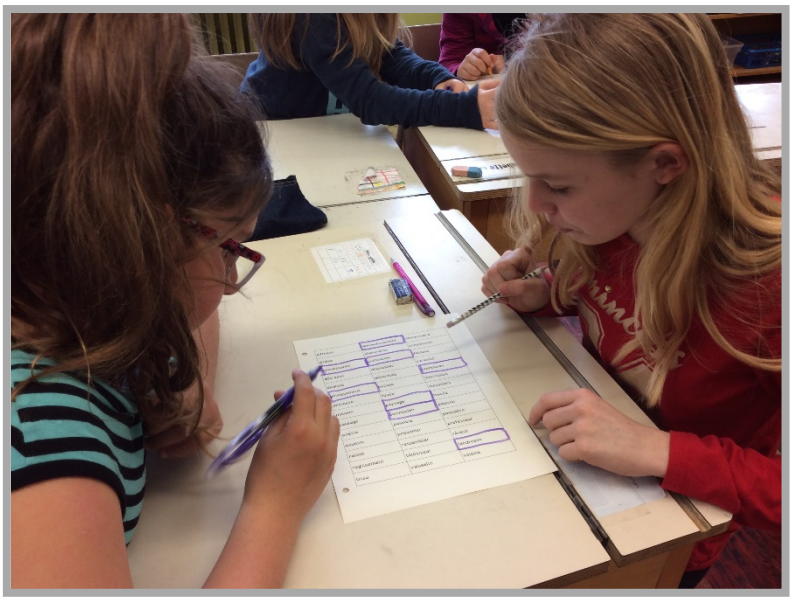
1 À partir des mots étudiés par les élèves depuis leur 1re année, sélectionner et regrouper une cinquantaine de mots [voir DR23 : Exemple de sélection de mots] qui contiennent les lettres *s* ou *ss* entre deux voyelles (ex. : *artisan*, *aussitôt*, *brise*, *caisse*). Ces mots serviront de base à une dictée en coopération et à un travail d'observation menant à la formulation des règles de position de la lettre *s*. L'OUTIL DE RECHERCHE pourrait être mis à profit pour sélectionner des contextes permettant de présenter les mots dans de courtes phrases qui en éclairent le sens.

Préparer également une feuille présentant un tableau, comme celui qui suit, pour écrire les mots de la dictée [voir DR24 : Feuille pour noter les mots de la dictée].

EXEMPLE DE TABLEAU

J'écris d'abord…	*J'écris ensuite…*	√	*J'écris le mot correctement.* Je mets en évidence la partie du mot qui a posé problème.

2 Former des équipes de deux élèves et leur remettre une feuille comportant la cinquantaine de mots sélectionnés. Demander à chaque équipe de choisir une quinzaine de mots en vue de préparer une dictée qu'elle donnera à une autre équipe.



3 Remettre à tous les élèves une copie du tableau pour qu'ils notent les mots de la dictée. Expliquer ensuite le déroulement de la dictée en coopération ou, si les élèves le connaissent, leur demander de le décrire.

DÉROULEMENT DE LA DICTÉE EN COOPÉRATION

a Les deux élèves d'une même équipe conviennent de l'ordre dans lequel chacun, à tour de rôle, dictera un mot à une autre équipe (PA p. 92, 2 b ii).

b La première équipe dicte les mots et chacun des membres de l'autre équipe les note dans la colonne *J'écris d'abord…* du tableau (PA, p. 20, A 1 et B 1 a).

c Au terme de la dictée, les deux élèves qui ont écrit les mots comparent leurs graphies et en discutent (PA, p. 18, C; p. 92, 3 d). S'ils souhaitent retoucher l'orthographe d'un mot à la suite de l'échange, ils réécrivent ce mot dans la colonne *J'écris ensuite*…

d L'équipe qui a dicté les mots les épelle pour que l'autre équipe vérifie si les mots notés sont écrits correctement (PA, p. 18, A 2).

e Si les élèves ont orthographié le mot correctement, ils placent un crochet à côté du mot. Dans le cas contraire, ils écrivent le mot correctement, puis mettent en évidence la partie du mot qui a posé problème (PA, p. 18, A 3 et p. 20, C 1 b).

f Les rôles sont ensuite inversés et les étapes de la dictée sont répétées.

4 En vue d'un travail qu'ils auront à faire le jour suivant, inviter les élèves à conserver la liste de la cinquantaine de mots choisis et la feuille sur laquelle ils ont noté les mots dictés.

JOUR 2

5 Demander aux élèves de reconstituer les équipes de la veille, puis leur demander de :

- revoir les mots qu'elles ont retenus pour leur dictée en prêtant attention à la présence des lettres *s* ou *ss* à l'intérieur de ces mots;
- formuler par écrit les règles relatives au lien existant entre la façon d'écrire ces lettres et la façon de les prononcer (PA, p. 15, C 3 b);
- illustrer les règles à l'aide de quelques exemples.

6 Demander à une équipe volontaire d'écrire au tableau les règles qu'elle a formulées (PA, p. 15, C 3 b; p. 18, A 7).

7 Amener les autres équipes à tenir compte de leurs propres formulations pour commenter ces règles et suggérer des ajustements (PA, p. 60, A 7 a et b).

8 Proposer aux élèves de consulter une ou plusieurs grammaires en format papier ou électronique, pour confirmer la justesse et la précision des règles notées au tableau.

9 Faire observer aux élèves la façon dont les règles sont présentées dans la ou les grammaires. Leur demander de s'en inspirer pour suggérer, au besoin, des améliorations qui permettraient de rendre la présentation des règles notées au tableau aussi simple et claire que possible (PA, p. 92, 2 c iii-vi).

Conserver (ex. : dans un fichier informatique, sur une affiche, au tableau) la version améliorée des règles afin de pouvoir s'y référer le lendemain.

EXEMPLE DE PRÉSENTATION DES RÈGLES

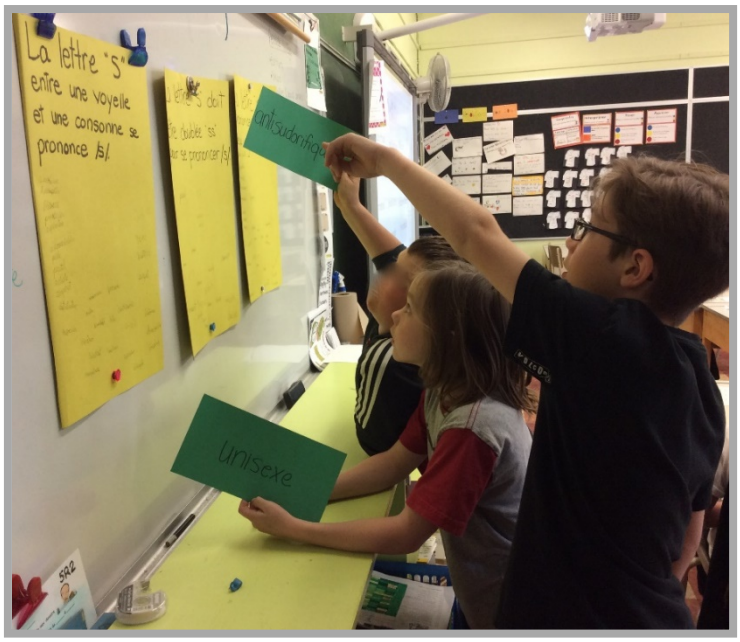
Règles de position du s entre deux voyelles
La lettre *s* se prononce [z] entre deux voyelles (ex. : *grise*, *paysage, phrase*). La lettre *s* placée entre deux voyelles doit être doublée pour se prononcer [s] (ex. : *poussière, tendresse, vaisselle).*

10 Annoncer aux élèves que d'autres mots seront soumis à leur observation le lendemain et que ces mots serviront à préciser la portée des règles mises en évidence.

JOUR 3

11 Regrouper les élèves en équipes de deux. Remettre à chaque équipe une feuille [voir DR25 : Exemple de sélection de mots] sur laquelle les mots suivants sont écrits et les projeter ou les écrire au tableau : *antisudorifique, asymétrique*, *contresens*, *minisérie*, *multiservice*, *parasol*, *présélection*, *resaler*, *télésiège*, *tournesol*, *vidéosurveillance*, *vraisemblable*, *ultrason*, *unisexe*.

D'abord, demander aux équipes de mettre en évidence (ex. : encercler, souligner, surligner) les *s* placés entre deux voyelles dans les mots. Ensuite, leur demander de prêter attention à la façon de prononcer le *s* dans ces mots et de vérifier si cela correspond ou non à l'une des deux règles formulées la veille.



12 Demander aux élèves de mettre en commun leurs constats et les amener à réaliser que, dans ces mots, la lettre *s* entre deux voyelles se prononce [s] et non [z]. Les inviter ensuite à tenter une explication.

Si les élèves ne parviennent pas à percevoir que chaque mot pourrait être décomposé en deux parties portant chacune un sens, diriger leur attention vers la façon dont les mots sont formés pour qu'ils parviennent à identifier les préfixes ou les mots qui les composent : *antisudorifique, asymétrique*, *contresens*, *minisérie*, *multiservice*, *parasol*, *présélection*, *resaler*, *télésiège*, *tournesol*, *vidéosurveillance*, *vraisemblable*, *ultrason*, *unisexe* (PA, p. 18, A 8).

Au besoin, préciser le sens de certains mots pour faire voir aux élèves la présence d'un préfixe ou de mots soudés (ex. : *asymétrique* désigne une chose qui n'est pas symétrique, *tournesol* désigne une plante qui se tourne vers le soleil) (PA, p. 7, A 1 a et b).

13 Amener les élèves à formuler la règle correspondant à ces nouvelles observations, soit que la lettre *s* entre deux voyelles se prononce [s] dans le cas des mots formés à l'aide d'un préfixe (ex. : *minisérie*) ou par composition (ex. : *vraisemblable*).

14 Inviter les élèves à tenir compte de ces nouvelles observations pour nuancer la formulation des règles de position de la lettre *s* entre deux voyelles [voir DR26 : Règles de position du *s* entre deux voyelles].

Règles de position du *s* entre deux voyelles
La lettre *s* se prononce [z] entre deux voyelles (ex. : *grise*, *paysage, phrase*), sauf dans les mots formés à l'aide d'un préfixe (ex. : *minisérie*) ou par composition (ex. : *vraisemblable*). La lettre *s* placée entre deux voyelles doit être doublée pour se prononcer [s] (ex. : *poussière, tendresse, vaisselle*).

15 Demander aux élèves de créer une section *Règles* dans leur carnet d'orthographe ou les inviter à utiliser celle déjà créée pour consigner les règles dégagées de même que des exemples (PA, p. 18, F).

16 Au cours des jours suivants, inviter les élèves à chercher d'autres exemples dans des textes disponibles en classe ou à la maison (ex. : affiche, journal, manuel d'une autre discipline, roman) (PA, p. 18, A 7).

SUGGESTIONS D'ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES

- En s'inspirant de la façon dont Pef joue avec les mots dans certains de ses ouvrages, notamment *La belle lisse poire du prince de Motordu* et le *Dictionnaire D mots tordus*[6], rédaction et illustration d'un court texte ludique à partir de paires de mots qui se distinguent par la présence d'un ou de deux *s*.

EXEMPLES DE PAIRES DE MOTS			
base / basse caser / casser	cousin / coussin désert / dessert	embraser / embrasser frison / frisson	poison / poisson ruse / russe

- Création d'affiches présentant de façon schématique les règles de position de la lettre *s* entre deux voyelles.

♦♦♦ ♦ ♦♦♦

6. PEF. *La belle lisse poire du prince de Motordu* (2010) et *Dictionnaire D mots tordus* (2014). Paris, Gallimard Jeunesse.
   Voir la présentation des ouvrages dans le site *Livres ouverts*.

9	Observation de mots : liens entre l'orthographe et le sens	Cycle	Année suggérée
		3e	5e ☑ 6e ☑

APERÇU

L'enseignante ou l'enseignant met en vedette des mots de la liste orthographique du 3e cycle pour amener les élèves à s'intéresser à la forme et au sens des mots ainsi qu'aux relations que ces mots entretiennent avec d'autres. Cette activité favorise le développement du vocabulaire et contribue à consolider ou à approfondir la connaissance de différents concepts (ex. : famille de mots, synonyme, antonyme, sens propre ou figuré). Elle permet aux élèves de découvrir et de mettre à profit différentes façons d'utiliser le dictionnaire et conduit à une réflexion sur ce qui rend les stratégies de mémorisation efficaces.

Travail orthographique

Les élèves seront amenés :

- à consigner des traces de leur travail orthographique pour se constituer un outil de référence évolutif;
- à tirer profit du dictionnaire papier ou électronique pour étudier l'orthographe des mots;
- à confronter leurs observations orthographiques pour découvrir d'autres façons de penser et développer leur capacité à expliciter oralement leur pensée;
- à expliciter leurs observations et à justifier leurs choix à l'aide de termes justes pour s'habituer à utiliser le métalangage;
- à développer un rapport positif à l'orthographe en participant à des discussions pour chercher à comprendre ce qui explique certaines graphies.

Regroupement de mots

SÉLECTION DE MOTS À L'AIDE DE L'OUTIL DE RECHERCHE

Recherche

Filtres

- Année scolaire : 5e et 6e année

Liens avec la section *Orthographe d'usage* du document *Progression des apprentissages au primaire – Français, langue d'enseignement* (2011)

Connaissances	Pistes pour l'appropriation des connaissances	Utilisation des connaissances en écriture
• À déterminer selon les mots mis en vedette	• Recourir à différentes stratégies pour mémoriser des mots correctement orthographiés (p. 18, A 1 à 9) • Justifier oralement l'orthographe d'un mot en ayant recours à l'ensemble des connaissances orthographiques et des stratégies apprises (p. 18, C) • 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 (p. 18, E) • Consigner dans un carnet les mots dont l'orthographe ne pose plus problème (p. 18, F)	

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ
Observation de mots : liens entre l'orthographe et le sens

SEMAINE 1

1 Préparer une fiche de travail [voir DR27 : Feuille de consignation], sous forme de tableau ou de constellation. Cette fiche, qui orientera une tâche d'exploration de mots, servira aux élèves à consigner leurs trouvailles. L'utilisation d'un support informatique (ex. : tableau interactif, tablette numérique, logiciel d'idéation) offrira plus de possibilités aux élèves pour effectuer le travail et l'enrichir.

EXEMPLE DE FICHE DE TRAVAIL

<table>
<tr><td colspan="3">MOT :</td></tr>
<tr><td>Classe du mot

Genre, s'il s'agit d'un nom</td><td>Autres formes du mot (variation de genre, de nombre, de temps, etc.)</td><td>Homophones</td></tr>
<tr><td colspan="3">Mots souvent combinés avec ce mot (expression, emploi avec un verbe, une préposition, etc.)</td></tr>
<tr><td colspan="3">Mots de même famille</td></tr>
<tr><td>Phrases qui illustrent le sens ou différents sens du mot
1</td><td>Synonymes

1</td><td>Antonymes

1</td></tr>
<tr><td>2</td><td>2</td><td>2</td></tr>
<tr><td>…</td><td>…</td><td>…</td></tr>
<tr><td colspan="3">Stratégies de mémorisation</td></tr>
</table>

2 À l'aide de la fiche de travail, présenter aux élèves les aspects sous lesquels ils seront invités à explorer les mots au cours des semaines à venir. Leur préciser que l'exploration se fera d'abord collectivement afin de les préparer à réaliser la tâche individuellement ou en équipe.

3 Choisir, dans la liste orthographique de 5e ou de 6e année, le mot qui sera utilisé pour illustrer la démarche de travail proposée.

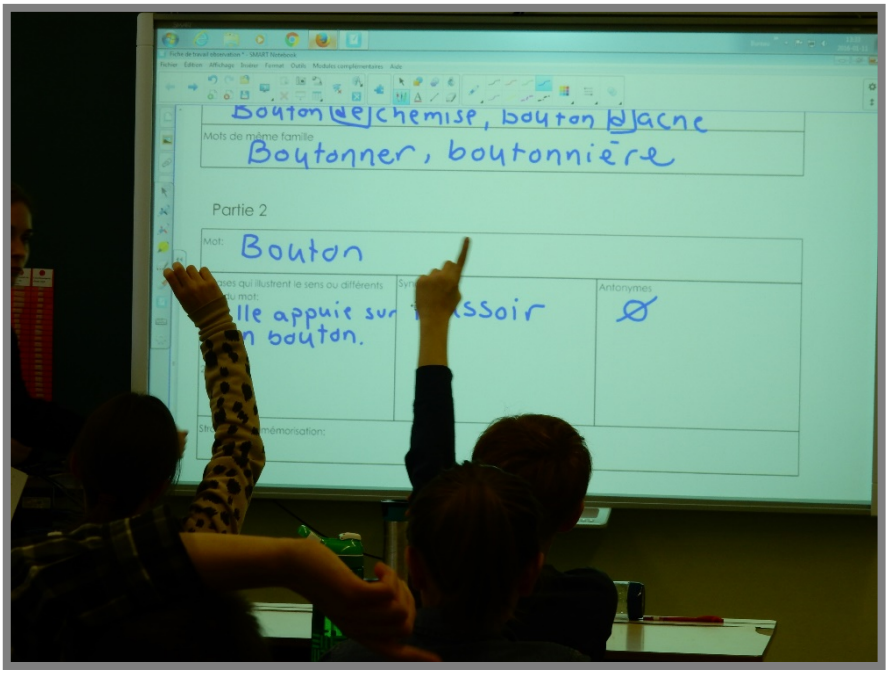
EXEMPLES DE CRITÈRES DE SÉLECTION DE MOT

- Mot qui a plus d'un sens (ex. : *bouton*, *chemise*, *couche*, *facteur*, *fonction*, *légende*, *patron*, *siège* (PA, p. 7, A 2 a)
- Mot utilisé couramment au sens propre et au sens figuré (ex. : *cerveau*, *lourd*, *piquer*, *piste*, *règle*, *toile*, *torrent*) (PA, p. 7, A 2 a)
- Mot présentant une certaine complexité orthographique (ex. : *applaudissement*, *atmosphère*, *excitation*, *instinct*, *orchestre*, *orgueil*, *psychologie*, *rythme*, *sandwich*, *sympathique*) (PA, p. 18, E)
- Mot auquel correspond un ou plusieurs homophones (ex. : *allée*, *bal*, *don*, *port*, *pose, puits*, *soit*, *vers*, *voie*) (PA, p. 8, 3 e; p. 18, A 9)

4 Pour expliciter la démarche de travail, remplir la fiche avec les élèves à partir d'un mot tiré de la liste orthographique de 5e ou de 6e année. Pendant ce travail, les interroger pour :

- qu'ils s'approprient le questionnement à mener;
- qu'ils sélectionnent les ressources les plus appropriées et qu'ils apprennent à les consulter de manière efficace (PA, p. 8, C 1 b et c; p. 9, C 3-5; p. 11, C 1; p. 12, C 5 et 7);
- qu'ils constatent l'absence possible d'éléments de réponse pour certains aspects.

Si des ressources informatiques sont disponibles, projeter la fiche à l'écran et utiliser un dictionnaire électronique.



5 Le lendemain, pour permettre aux élèves de s'approprier la démarche, établir une modalité de travail inspirée des exemples qui suivent. Proposer un autre mot de la liste orthographique et préciser que les stratégies de mémorisation seront discutées collectivement par la suite.

EXEMPLES DE DEUX MODALITÉS DE TRAVAIL

MODALITÉ 1

Une équipe remplit la fiche devant la classe.

- Les élèves observent le travail de l'équipe qui remplit la fiche projetée à l'écran ou reproduite au tableau.
- À la fin de la tâche, les élèves observateurs fournissent à l'équipe une rétroaction portant sur :
  – la formulation d'hypothèses;
  – l'utilisation des outils de référence;
  – la justesse des connaissances rappelées;
  – la quantité et le degré de précision des éléments de réponse fournis;
  – la façon de s'entraider et d'interagir pour permettre à l'équipe de tirer profit des connaissances de chacun.

  (PA, p. 91, 1 a i, 1 b iii et 2 b; p. 92, e i; p. 93, 5 c)
- La classe se met d'accord sur l'information à consigner et à conserver.

MODALITÉ 2

Des équipes remplissent chacune une partie de la fiche.

- La classe est divisée en équipes dont la moitié travaille sur la première partie de la fiche et l'autre, sur la seconde.

  1RE PARTIE DE LA FICHE
  Classe de mot, autres formes du mot, mots de même famille, homophones, mots souvent combinés avec ce mot

  2E PARTIE DE LA FICHE
  Sens du mot, phrases qui illustrent le sens ou différents sens du mot, synonymes, antonymes
- Chaque équipe écrit ses réponses.
- À la fin de la tâche, les équipes mettent leur travail en commun, partie par partie. La classe valide les réponses au fur et à mesure des échanges (PA, p. 92, 3 d).
- Une équipe de deux élèves consigne les réponses qui font consensus.

6 Au terme de l'exploration, demander aux élèves de dégager des éléments orthographiques ou lexicaux qui pourraient être utilisés pour mémoriser le mot, par exemple :

- identification du sens et de la classe du mot (PA, p. 7, A 2; p. 35, A 1);
- identification d'un préfixe, d'un suffixe ou encore de mots inclus dans un mot composé (PA, p. 7, A 1 a et b; p. 18, A 8);
- association du mot à sa famille morphologique pour justifier une lettre muette ou un graphème (PA, p. 8, B 1; p. 15, C 2 b i; p. 18, A 6);
- justification d'une particularité orthographique par une règle de position (PA, p. 15, C 3; p. 18, A 7);
- rappel d'une expression, d'un synonyme ou d'un contexte mettant en évidence le sens du mot et permettant, au besoin, de distinguer des homophones (PA, p. 18, A 9).

Amener ensuite les élèves à choisir les éléments à privilégier pour retenir efficacement l'orthographe du mot. Leur demander de noter ces éléments dans la section *Stratégies de mémorisation* de la fiche (PA, p. 18, E).

SEMAINES 2 ET 3

7 À partir d'un ou de plusieurs critères (voir nº 3), choisir dans la liste orthographique de 5e ou de 6e année les mots que les élèves seront invités à explorer.

8 Au début de la semaine, diviser la classe en équipes et attribuer à chacune un mot à explorer. Encourager les élèves à consulter différents types de dictionnaires et leur accorder une trentaine de minutes pour remplir la fiche de travail (voir nº 1).

Les informer ensuite que le résultat de l'exploration sera présenté à la classe au cours des jours suivants, à raison d'un mot par jour. Annoncer comment l'ordre des présentations sera établi (ordre aléatoire ou prédéterminé).

9 Le lendemain, inviter les élèves à réfléchir collectivement à des façons de présenter leur travail d'exploration sans faire une lecture détaillée de la fiche. Spécifier que la durée de chaque présentation sera d'au plus cinq minutes.

Accorder du temps aux équipes pour qu'elles déterminent les aspects du mot qu'elles souhaitent mettre en valeur ainsi que la manière de procéder (ex. : partage de la prise de parole, ordre des éléments présentés) (PA, p. 91, 2 a vi et b ii). Les aspects retenus seront ceux qu'elles jugent pertinents pour comprendre ou approfondir le sens du mot et en mémoriser l'orthographe.

Encourager l'utilisation d'un support visuel pour synthétiser les propos et organiser les présentations (PA, p. 87, 1 a iv).

10 Le jour suivant, demander à une équipe de présenter au groupe le mot qu'elle a exploré, les aspects qu'elle a retenus et les stratégies de mémorisation qu'elle propose.

Après la présentation, demander au groupe de commenter l'efficacité des stratégies de mémorisation proposées et, s'il y a lieu, d'en suggérer d'autres.

11 À la fin de chaque semaine, amener les élèves à parcourir leur carnet d'orthographe pour déterminer où il conviendrait de noter les mots présentés au cours de la semaine (ex. : une ou plusieurs sections existantes, nouvelle section). Leur faire remarquer l'intérêt de classer un même mot à plus d'un endroit pour tenir compte de ses différentes caractéristiques (ex. : *applaudissement* classé dans les sections mots à double consonne, noms formés à l'aide du suffixe *-ment* et mots employés le plus souvent au pluriel) (PA, p. 18, E).

12 Quand toutes les équipes ont présenté leur travail, questionner les élèves pour les aider à tirer des conclusions à partir des mots explorés.

EXEMPLES DE CONCLUSIONS

- Certains mots n'ont qu'une forme (ex. : *certainement*, *funérailles*) et d'autres ont plus d'une forme (ex. : *calme* / *calmes*; *lui* / *leur*; *dégoût* / *dégout* / *dégoûts* / *dégouts*; *général* / *générale* / *généraux* / *générales*; verbe *céder* variant selon les temps et les personnes).
- Un mot peut être lié à une famille de mots (ex. : *aviron* lié à *avironner*, *avironneur*) ou non (ex. : *moue*, *sève*).
- Certains mots ont un ou plusieurs homophones correspondants (ex. : *allée*, *camp*, *don*, *hôtel*, *puits*, *vers*). Ces mots sont généralement courts.
- Certains mots se combinent avec d'autres pour former des expressions très courantes (ex. : *rythme* dans les expressions *avoir le sens du rythme*, *rythme cardiaque*, *travailler à son rythme*).
- Certains mots ont un seul sens (ex. : *évier*, *prénom*, *stage*) tandis que d'autres en ont plusieurs (ex. : *chemise*, *fonction*, *légende*). L'abréviation *fig.* est utilisée dans les dictionnaires pour signaler le sens figuré d'un mot (ex. : dans l'entrée *cerveau*, l'abréviation *fig.* devant la définition *personne qui dirige une opération* indique qu'il s'agit d'un sens figuré).
- Certains mots n'ont pas de synonyme correspondant (ex. : *avocat*, *géographie, menton*) alors que d'autres en ont un ou plusieurs (ex. : *modèle* peut avoir pour synonyme *exemple*, *mannequin* ou *maquette*).

  La possibilité de remplacer un mot par un synonyme dépend du sens de ce mot en contexte (ex. : le mot *utilisation* peut être substitué à *emploi* dans la phrase « Le mode d'emploi de l'appareil est décrit sur l'emballage », alors que le remplacement d'*emploi* par les mots *métier* ou *profession* ne convient pas).
- Certains mots n'ont pas d'antonyme correspondant (ex. : *comptoir*, *étang, miroir*) alors que d'autres en ont un ou plusieurs (ex. : l'adjectif *lâche* peut avoir pour antonyme *courageux*, *dynamique* ou *serré*).

  La possibilité de faire correspondre un antonyme à un mot dépend du sens de ce mot en contexte (ex. : *courageux* peut être l'antonyme de *lâche* dans la phrase « Il a fui parce qu'il était lâche », alors que le mot *serré* ne convient pas; le mot *addition* n'a pas d'antonyme au sens de *montant à payer au restaurant*, mais peut avoir pour antonyme *soustraction* au sens d'*action de retrancher*).

SUGGESTIONS D'ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES

- Défi donné à des équipes à partir du mot mis en vedette :
  - employer le mot de façon appropriée le plus souvent au cours de la journée;
  - trouver le mot dans des textes courants ou littéraires;
  - écrire en devoir un court texte mettant en évidence différentes expressions dans lequel le mot est utilisé;
  - composer une charade, une devinette ou un rébus à partir de ce mot;
  - transformer un proverbe, un dicton ou un slogan en y insérant ce mot;
  - trouver des mots qui riment.
- Pour des mots déjà étudiés, pige ponctuelle d'étiquettes sur lesquelles sont notés des aspects tels que *classe de mot*, *mot de même famille*, *synonyme* et, collectivement ou en équipe, recherche d'éléments de réponse dans un court laps de temps.

♦♦♦ ♦ ♦♦♦

education.gouv.qc.ca

Québec