

Guide du formateur



Élaborée par :

Renée Lessard, M.P.O, orthophoniste

Marie-Catherine St-Pierre, Ph.D., orthophoniste

Dans le cadre du projet de recherche St-Pierre & Laferrière (2014)

AC - Programme sur l'écriture, FROSC-MEES (2010-2014)

Introduction	2
Rencontre 1 : Mieux comprendre la morphologie	4
Résumé des principaux concepts de l'enseignement explicite.....	5
Correspondance phonèmes et graphèmes réguliers	12
Lexique : Le développement de l'orthographe	13
Exercices supplémentaires 1.....	15
Exercices supplémentaires 1 : Corrigé.....	18
Exercices supplémentaires 2.....	21
Exercices supplémentaires 2 : Corrigé.....	24
Rencontre 2 : La conscience morphologique et l'orthographe	27
Sondage en ligne : Corrigé.....	28
Programme de formation de l'école québécoise en français : Version annotée	29
Programme de formation de l'école québécoise en français : Résumé	122
Activités 1 ^e année	126
Rencontre 3 : La conscience morphologique sur le terrain	132
Sondage en ligne : Corrigé.....	133
La conscience phonologique.....	134
Rencontre 4 : Visualisons la conscience morphologique	139
Activités 2 ^e année.....	140
Activités 4 ^e année.....	148
Activités 6 ^e année.....	157
Rencontre 4 : Tableau d'inscription.....	164
Rencontre 5 : À vous de jouer avec la conscience morphologique	165
Références bibliographiques	166
Questionnaire d'évaluation de la formation « Morphologie, orthographe et enseignement »	169

Formation « Morphologie, orthographe et enseignement »

Guide du formateur

Introduction

Objectifs généraux de la formation

Au terme de la formation, le participant sera en mesure de :

- Définir la conscience morphologique et d'utiliser le vocabulaire spécifique qui y est associé.
- Manipuler les deux processus de formation des mots morphologiquement complexes (dérivation et flexion).
- Expliquer l'importance du rôle de la conscience morphologique dans la progression des apprentissages en orthographe.
- Identifier les principales balises développementales de la conscience morphologique.
- Porter un regard critique sur le matériel didactique disponible à la suite des notions apprises au sujet de la conscience morphologique.
- Préparer des leçons pour travailler la conscience morphologique en respectant les principes de l'enseignement explicite.
- Se familiariser avec du matériel ciblé pour travailler la conscience morphologique en classe.

Déroulement de la formation

- Formation donnée en visio-conférence sur la plate-forme VIA s'adressant aux enseignants des 3 cycles du primaire.
- 5 rencontres d'une durée de 90 minutes chacune à environ deux semaines d'intervalle.
- Exercices de réinvestissement prévus à la fin des rencontres 2, 3 et 4.

Matériel nécessaire

- ☑ Une copie de tout le matériel nécessaire vous est fournie avec ce guide du formateur : questionnaire d'évaluation de la formation, documents à fournir aux participants, présentation Power Point, capsules vidéos, *Programme de formation de l'école québécoise*, *Progression des apprentissages au primaire*, *français langue d'enseignement* et les exercices pratiques qui lui sont reliés.
- ☑ Vous pouvez aussi vous procurer, sur demande, une copie des articles suggérés dans la bibliographie. Le coût sera celui établi à la reprographie de l'Université Laval.
- ☑ À vous procurer, si vous le souhaitez : matériel pour illustrer de façon concrète le support visuel suggéré lors de la rencontre 5 (anneaux, ciseaux, colle, baguette magique), jeux permettant de travailler la conscience morphologique.

Échéancier

Rencontre 1 (15h45 à 17h15)
Rencontre 2 (15h45 à 17h15)
Rencontre 3 (15h45 à 17h15)
Rencontre 4 (15h45 à 17h15)
Rencontre 5 (15h45 à 17h15)
Questionnaires d'évaluation de la formation

Portail

Au moment où vous donnerez la formation, vérifiez l'existence d'un portail sur une plate-forme Web afin que les participants puissent déposer et partager les travaux réalisés pendant la formation avec les autres participants.

Rencontre 1 : Mieux comprendre la morphologie

Objectifs de la rencontre 1

Au terme de la rencontre 1, le participant sera en mesure de :

- Définir la conscience morphologique et le vocabulaire spécifique qui y est associé.
- Définir les deux processus de formation des mots morphologiquement complexes (dérivation et flexion).
- Effectuer des opérations liées aux deux processus de formation des mots morphologiquement complexes (dérivation et flexion).
- Se familiariser avec le rôle de la conscience morphologique dans la progression des apprentissages en orthographe.

Déroulement de la rencontre

	Sujets	Heure de début	Temps prévu
1	Introduction (objectifs/déroulement) et présentations		25 min.
2	Enseignement explicite - familiarisation		10 min.
3	Développement de l'orthographe- familiarisation		5 min.
4	Activité sur power point «Le sous-marin» (5 min) Retour (5 min)		10 min
5	La morphologie et le vocabulaire associé		10 min.
6	Activité : Analyse de la morphologie des mots		10 min.
7	Flexion/dérivation		5 min.
8	Activité : Analyse du processus de formation des mots		5 min.
9	La conscience morphologique et son rôle dans l'orthographe - familiarisation		10 min.
	Fin de la rencontre		

Résumé des principaux concepts de l'enseignement explicite

16 éléments clés de l'enseignement explicite

- 1. Se concentrer sur les éléments cruciaux à enseigner.** Enseigner les habiletés, les stratégies, le vocabulaire, les concepts ou les règles qui sont essentiels pour les apprentissages futurs de l'élève et qui sont adaptés à ses besoins éducationnels.
- 2. Enseigner les habiletés selon un ordre logique.** Enseigner les habiletés plus faciles avant les habiletés plus difficiles, enseigner les habiletés fréquemment utilisées avant les habiletés qui sont moins fréquemment utilisées, s'assurer de la maîtrise des préalables à une habileté avant d'enseigner l'habileté elle-même et enfin, enseigner de façon distincte les habiletés nécessitant des stratégies similaires pour éviter la confusion chez les élèves.
- 3. Scinder les habiletés et stratégies complexes en plus petites unités.** Enseigner en petites étapes. Lorsqu'on enseigne du nouveau matériel incluant des habiletés complexes, le fait de scinder la leçon en sous-étapes plus simples permet d'éviter une surcharge cognitive pour le traitement de l'information (p.ex. mémoire de travail). Une fois que chacune des sous-étapes est maîtrisée, les pratiquer avec les élèves.
- 4. Préparer des leçons organisées et bien ciblées.** Les leçons organisées sont pertinentes, bien séquencées et ne contiennent pas de digressions non pertinentes. Cela permet une utilisation optimale du temps d'enseignement.
- 5. Commencer la leçon en énonçant clairement les buts de la leçon et vos attentes.** Dire clairement aux élèves ce qui sera appris et pourquoi c'est important. Les élèves performant mieux s'ils comprennent les objectifs d'enseignement, s'ils savent en quoi l'information ou les habiletés enseignées peuvent leur être utiles et s'ils connaissent les résultats attendus.
- 6. Réviser les habiletés préalables avant de commencer l'enseignement.** Fournir une révision de l'information pertinente. Vérifier que les élèves ont les habiletés et connaissances préalables pour apprendre l'habileté enseignée dans la leçon. Cet élément est aussi une opportunité de faire des liens entre les nouvelles connaissances et les connaissances antérieures.
- 7. Démontrer aux élèves l'application de la nouvelle habileté étape par étape.** Faire un exemple de la tâche dans laquelle vous mettez en application la nouvelle habileté/procédure enseignée en faisant toutes vos réflexions à voix haute.
- 8. Utiliser un langage clair et concis.** Utiliser des formulations et une terminologie constantes et non ambiguës. La complexité des explications (p.ex., le vocabulaire, la structure de phrase) devrait reposer sur le vocabulaire connu des élèves pour éviter de possibles confusions.

Tiré du livre « *Explicit instruction. Effective and efficient teaching.* », Anita L. Archer et Charles A. Hugues, 2011, The Guilford Press (traduction libre)

- 9. Fournir une gamme suffisante d'exemples et de contre-exemples.** Afin d'établir les limites d'utilisation de l'habileté, de la stratégie, du concept ou de la règle (quand l'utiliser ou non), fournir un grand nombre d'exemples et de contre-exemples. Une grande gamme d'exemples illustrant des situations où l'habileté sera utilisée est nécessaire pour que les élèves ne sous-utilisent pas l'habileté. Inversement, la présentation d'un grand nombre de contre-exemples réduit la possibilité que les élèves utilisent l'habileté de façon inappropriée.
- 10. Offrir une pratique guidée et supportée.** Afin de promouvoir le succès initial et de bâtir la confiance, contrôler la difficulté lors des pratiques durant la leçon et orienter les élèves quant à leur performance. Quand les élèves réussissent bien, vous pouvez graduellement augmenter la difficulté de la tâche, tout en diminuant le support offert.
- 11. Solliciter des réponses fréquentes.** S'assurer d'avoir un enseignement interactif en posant des questions aux élèves. Le fait de leur demander de répondre fréquemment (par réponses orales, écrites ou par une action) aide les élèves à se concentrer sur le contenu de la leçon et leur permet d'élaborer sur le contenu enseigné. Parallèlement, cela aide l'enseignant à vérifier leur compréhension, en plus de garder les élèves actifs et attentifs.
- 12. Évaluer la performance des élèves.** Regarder et écouter attentivement les réponses des élèves permet de vérifier leur maîtrise des habiletés et de faire les ajustements appropriés à l'enseignement au besoin. Cette évaluation permet aussi de donner une rétroaction aux élèves concernant leurs progrès.
- 13. Fournir une rétroaction affirmative et corrective immédiate.** Faire le suivi des réponses des élèves le plus rapidement possible. Une rétroaction immédiate sur l'exactitude des réponses des élèves aide à assurer un haut taux de succès et réduit la probabilité de pratiquer des erreurs.
- 14. Donner la leçon à un rythme adéquat.** Enseigner à un rythme approprié pour optimiser le temps d'enseignement, la quantité de contenu qui peut être présentée et pour s'assurer que les élèves restent concentrés sur la tâche. Il importe de recourir à un rythme de présentation qui est rapide, mais qui inclut un délai raisonnable pour que les élèves réfléchissent/traitent l'information, particulièrement lorsqu'ils apprennent du nouveau contenu. Le rythme attendu ne doit pas être trop lent pour éviter que les élèves s'ennuient, ou trop rapide pour éviter qu'ils ne puissent plus suivre.
- 15. Aider les élèves à organiser leurs connaissances.** Plusieurs élèves ayant de la difficulté à voir comment certains concepts et habiletés sont imbriqués, il est important d'utiliser des techniques pédagogiques qui rendent ces liens plus explicites. L'information bien organisée et connectée permet aux élèves de récupérer l'information plus facilement et facilite l'intégration du nouveau contenu.
- 16. Fournir des pratiques réparties dans le temps et cumulatives.** Les pratiques réparties dans le temps offrent aux élèves de multiples opportunités de pratiquer une habileté sur un temps donné. La pratique cumulative offre quant à elle des opportunités de pratiques qui traitent à la fois d'habiletés antérieures et d'habiletés nouvellement acquises. Ces pratiques contribuent à la rétention et à l'automatisation des apprentissages.

6 fonctions de l'enseignement

Révision

- Réviser les devoirs et les apprentissages antérieurs pertinents.
- Réviser les habiletés et les connaissances préalables.

Présentation

- Énumérer les buts de la leçon.
- Présenter le nouveau matériel en petites étapes.
- Modeler les procédures et les démarches à effectuer.
- Fournir des exemples et des contre-exemples.
- Utiliser un langage clair.
- Éviter les digressions.

Pratique guidée

- Solliciter des réponses fréquentes de la part des élèves.
- S'assurer d'un haut taux de réussite lorsque les élèves se pratiquent.
- Fournir une rétroaction et un support adéquats.
- Demander aux élèves de poursuivre les pratiques jusqu'à ce qu'ils soient à l'aise avec la tâche ou avec le contenu.

Corrections et rétroactions

- Enseigner à nouveau lorsque nécessaire.

Pratique individuelle

- S'assurer que les premiers essais de pratique soient effectués correctement.
- Demander aux élèves de poursuivre les pratiques jusqu'à ce que les habiletés soient automatisées et maîtrisées.

Révisions hebdomadaires et mensuelles

Éléments clés d'un enseignement efficace

Optimiser le temps où les élèves participent activement à la tâche.

- Plus les élèves passent de temps à participer activement à des activités d'enseignement, plus ils apprennent.

Promouvoir des hauts taux de succès.

- Plus les élèves vivent des succès (ont des réponses correctes/précises) lorsqu'ils sont engagés dans une tâche académique, plus ils apprennent et retiennent l'information.

Couvrir le plus de contenu académique possible.

- Plus le contenu académique est couvert de façon efficace et efficiente, plus grand est le potentiel d'apprentissage de l'élève.

Augmenter le temps de travail en équipe.

- Plus les élèves ont la chance de bénéficier d'un enseignement en sous-groupe (6 à 8 élèves de niveau similaire) plutôt qu'en groupe ou en individuel, plus l'enseignement reçu sera efficace et bénéfique pour eux.

Enseigner en utilisant l'étaiyage.

- Fournir un support et une structure aux élèves pendant l'enseignement contribue au succès académique. Par la suite, la diminution graduelle de ce support encourage les élèves à devenir autonomes et indépendants dans leur apprentissage.

Enseigner différents types de connaissances.

- Les élèves doivent connaître divers types d'informations pour utiliser stratégiquement leur habiletés et connaissances académiques :
 - le niveau déclaratif : l'information factuelle, p.ex., noms des lettres, tables de multiplication, etc.;
 - le niveau procédural : comment est fait ou accompli quelque chose, p. ex., trouver l'idée principale d'un texte, écrire un texte narratif, etc.;
 - et le niveau conditionnel : quand et où utiliser une connaissance ou une stratégie.

Résumé des principaux concepts de l'enseignement explicite

Tiré du livre « *Explicit instruction. Effective and efficient teaching.* », Anita L. Archer et Charles A. Hugues, 2011, The Guilford Press (traduction libre)

Façons d'optimiser le temps d'enseignement

Augmenter le temps alloué et le temps passé à enseigner des contenus essentiels.

S'assurer d'une adéquation entre ce qui est enseigné et les besoins pédagogiques des élèves.

Prendre en compte l'importance de l'habileté et le niveau de difficulté. Vérifier si les élèves ont les connaissances préalables requises pour apprendre l'habileté.

Commencer la leçon à l'heure et respecter l'horaire prévu.

Autant que possible, enseigner en groupes.

Enseigner aux élèves en petits et grands groupes augmente à la fois le temps d'apprentissage académique¹ et la quantité d'enseignement pour chaque élève, en comparaison à d'autres dispositions d'enseignement comme l'enseignement individuel ou le travail individuel. Le travail individuel est utile pour la pratique d'habiletés nouvellement acquises afin d'améliorer la rétention et l'aisance, mais il ne se substitue pas à un enseignement de groupe bien conçu.

¹ Temps d'apprentissage académique (ALT) : le temps pendant lequel l'élève est engagé *avec succès* dans des tâches académiques au niveau approprié de difficulté (p.6)

Être préparé(e).

Il arrive que du temps d'enseignement soit perdu parce que le matériel des enseignants n'est pas organisé et prêt pour l'enseignement. Le temps passé pour que les enseignants puissent organiser leur pensée et leur matériel ne peut alors être utilisé pour enseigner.

Éviter les digressions.

Lors de l'enseignement, rester centré sur le sujet et éviter de passer du temps sur du contenu non relié. Ceci ne veut pas dire qu'il faut éviter d'utiliser un humour approprié ou d'inclure des anecdotes ou des analogies pour illustrer ou souligner du contenu, mais plutôt que ceux-ci devraient servir à des fins pédagogiques.

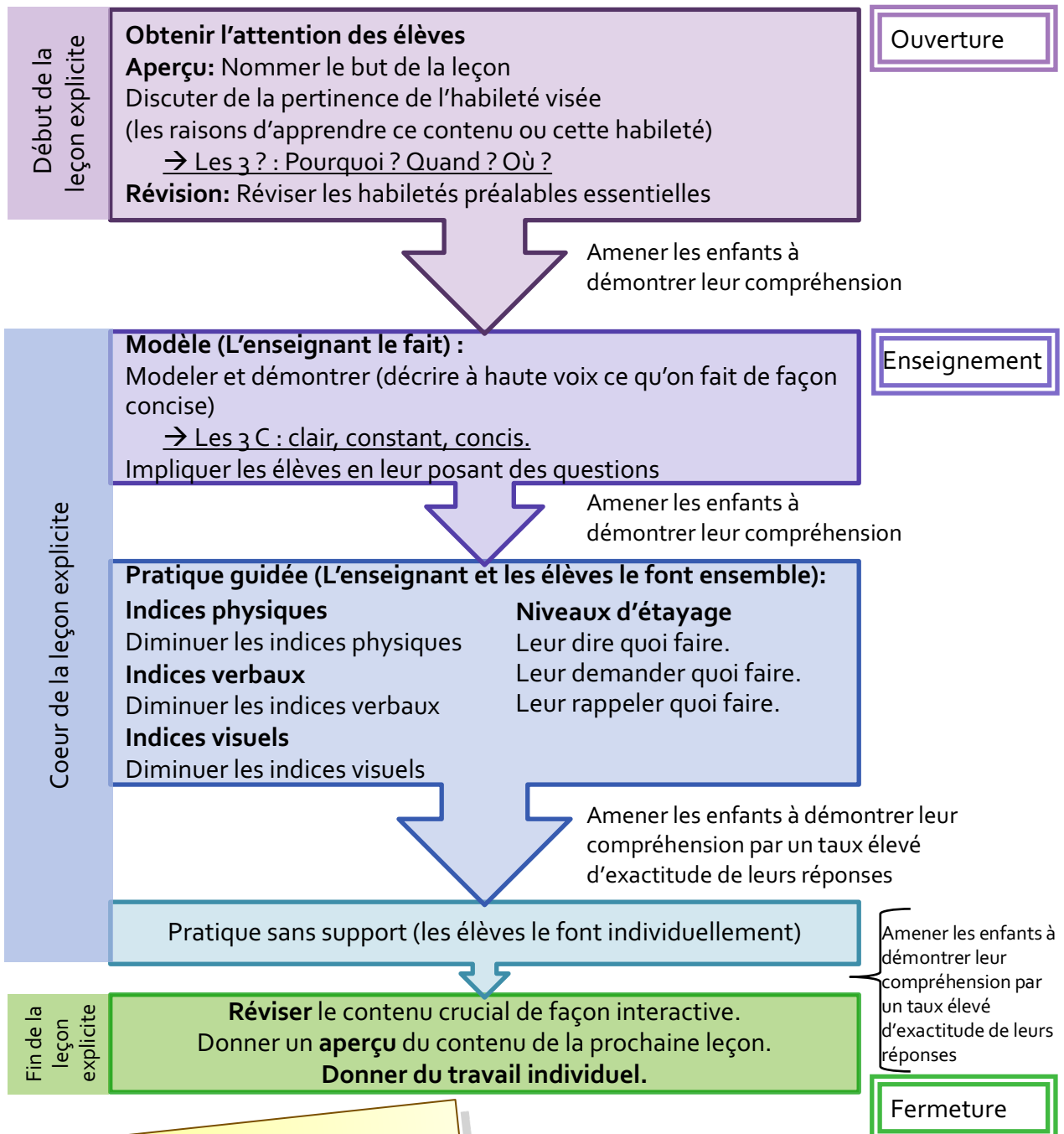
Diminuer les temps de transition.

Le temps de transition réfère au passage d'une activité à l'autre. Parfois, du temps d'enseignement peut être perdu en raison de transitions inefficaces et désorganisées.

Utiliser des routines.

Les routines sont la façon habituelle, invariable dont se déroulent les activités dans la classe. Les routines permettent de sauver du temps car autant les élèves que les enseignants savent ce qui doit être fait et comment ça doit être fait, sans avoir à y penser ou à le demander. En ce qui concerne les activités pédagogiques (ex. l'enseignement en groupe, le travail individuel, les groupes coopératifs), les élèves savent comment et quand ils peuvent obtenir le matériel requis, demander de l'aide, etc. Ces routines sont généralement enseignées au début de l'année et renforcées en cours d'année.)

Canevas d'une leçon élaborée selon les principes de l'enseignement explicite

**Pendant toute la leçon :**

- ✓ Impliquer les élèves.
- ✓ Évaluer la performance.
- ✓ Offrir une rétroaction.

Résumé des principaux concepts de l'enseignement explicite

Tiré du livre « *Explicit instruction. Effective and efficient teaching.* », Anita L. Archer et Charles A. Hugues, 2011, The Guilford Press (traduction libre)

6/7

Liste de vérification pour analyser les tâches données en pratique individuelle

J'ai...



Enseigné l'habileté qui doit être pratiquée, lors de l'enseignement de groupe.



Établi que les élèves sont capables de compléter la tâche de façon indépendante.



Établi un but clair pour la tâche (ex. augmenter l'exactitude des réponses, améliorer l'aisance).



Conçu ou sélectionné une tâche/activité de pratique qui correspond à l'habileté et est cohérente avec l'objectif d'apprentissage.



Contrôlé le niveau des autres habiletés nécessaires pour réaliser la tâche (p. ex. : niveau de lecture pour la résolution de problèmes).



Fourni des instructions claires et concises.



Fourni des précisions lorsque nécessaire.



Pris en compte la durée de temps requise pour compléter l'activité et le temps disponible pour la compléter.



Clarifié et vérifié la compréhension de la tâche par les élèves.



Établi un critère d'évaluation (participation, complétion, exactitude, aisance, autres).



Fourni une rétroaction orale ou écrite sur la performance de l'élève.



Établi des routines pour faciliter les pratiques indépendantes.

Résumé des principaux concepts de l'enseignement explicite

Tiré du livre *Explicit instruction. Effective and efficient teaching.* », Anita L. Archer et Charles A. Hugues, 2011, The Guilford Press (traduction libre)

Correspondance phonèmes et graphèmes réguliers

Voyelles

[a]	a <u>b</u> ricot	[ɔ]	bo <u>l</u>
	à		dinos <u>au</u> re
	b <u>â</u> ton		<u>au</u> jourd'hu i
[ə]	je <u>e</u>	[o]	zéro <u>o</u>
[ø]	feu <u>u</u>		chape <u>au</u>
	n <u>œ</u> ud	[u]	pou <u>e</u>
[œ]	fl <u>eu</u> r	[y]	lu <u>u</u> ne
	co <u>eu</u> r	[ɑ̃]	chan <u>t</u>
	o <u>ei</u> l		den <u>t</u>
	em <u>pe</u> reur		
[e]	pr <u>é</u>		am <u>p</u> oule
	mes		lap <u>i</u> n
	par <u>l</u> er		chi <u>e</u> n
	ch <u>ez</u>	[ɛ̃]	pa <u>i</u> n
[ɛ]	b <u>ec</u>		pe <u>i</u> nture
	pa <u>ir</u> e		im <u>po</u> ssible
	r <u>è</u> gle	[ɔ̃]	ball <u>o</u> n
	t <u>ê</u> te		po <u>mp</u> ier
	pe <u>i</u> gne	[œ̃]	un
[i]	ri <u>r</u> e		
	py <u>j</u> am a		

Semi-voyelles

[j]	pi <u>e</u> d
	pa <u>ill</u> e
	rai <u>l</u>
	pa <u>y</u> er
[w]	lo <u>i</u>
	po <u>in</u> t
	co <u>u</u> ett e
	ki <u>w</u> i
[y]	hu <u>i</u> t

Consonnes

[b]	b <u>ou</u> le	[R]	ra <u>i</u> sin
[d]	d <u>a</u> te		ter <u>r</u> e
[f]	f <u>i</u> lle		sa <u>l</u> ade
	ph <u>o</u> to	[s]	ci <u>t</u> ron
	aff <u>i</u> che		mou <u>ss</u> e
g <u>â</u> teau	gar <u>ç</u> on		
bag <u>u</u> e	attent <u>i</u> o n		
[g]	co <u>p</u> ain	[ʃ]	ch <u>a</u> t
[k]	masqu <u>e</u>	[ʒ]	journal
	karat <u>é</u>		giraf <u>e</u>
	acc <u>o</u> rd		bouge <u>o</u> i r
[l]	l <u>ou</u> p		t <u>o</u> rtue
	ball <u>e</u>	[t]	belett <u>e</u>
[m]	m <u>a</u> man		th <u>é</u> âtre
	po <u>mm</u> e	[z]	ra <u>i</u> sin
[n]	n <u>i</u> d		z <u>é</u> ro
	bon <u>n</u> et		
[p]	p <u>ou</u> le		
	app <u>el</u> er		

Adaptation de : <http://loupglace.canalblog.com/archives/2010/05/19/17951031.html>

Lexique : Le développement de l'orthographe

Définition des connaissances linguistiques et habiletés langagières requises dans le développement de l'orthographe

Connaissances orthographiques Les connaissances orthographiques correspondent à :

- 1) La correspondance entre les phonèmes et leurs différentes graphies (p.ex. /a/ s'écrit «a», mais /o/ peut s'écrire «o», «au», «eau» par exemple.)
- 2) Les régularités orthographiques, i.e. la probabilité de succession des lettres selon leur position ou leur contexte dans le mot qui permet à l'enfant, sans qu'il en soit forcément conscient, d'écrire des mots non familiers par analogie ou «déduction» comme les lettres muettes en fin de mots ou encore les lettres doublées par exemple. À titre d'illustration, doubler le «m» est fréquent en français, alors que doubler le «d» ne l'est pas ; le graphème «eau» est le plus souvent en fin de mot («bateau» vs «eaubéir»), la suite «ccr» est possible lorsque précédée de «a» comme dans «accrocher», mais jamais lorsque précédé de «i»).
- 3) Les connaissances morphologiques, i.e. l'utilisation de la structure des mots ,a) dans le choix entre plusieurs transcriptions plausibles d'un phonème ou groupe de phonèmes donné pour l'écriture d'un mot (p.ex, pour écrire «maisonnette», /ɛt/ = «ette» et non «aite», «ète» ou «ête» parce qu'il s'agit d'un suffixe diminutif); b) dans l'écriture de mots ayant des éléments sans contrepartie phonologique, mais qui sont morphologiquement reliés à d'autres mots (morphologie «silencieuse») (p.ex, «petit» et «chaud» parce que ce sont des mots morphologiquement reliés à «petite» et «chaude»).

Les connaissances orthographiques sont utilisées tant dans l'orthographe lexicale -qui réfère à l'écriture des mots du lexique (vocabulaire) sans tenir compte de leur rôle dans la phrase- que dans l'orthographe grammaticale- qui réfère à l'application de règles de grammaire pour l'écriture du mot dans la phrase.

Conscience phonologique La conscience phonologique est l'habileté de l'enfant à réfléchir consciemment sur les syllabes et phonèmes d'un mot et à les manipuler. Dans un premier temps, l'enfant le fait de façon peu intentionnelle puis de plus en plus volontaire et explicite.

Homophones	L'orthographe des homophones fait appel à des connaissances métalinguistiques diverses concernant le lexique, la sémantique et la syntaxe. En effet, pour réussir à orthographier correctement le mot « s'en / cent / sang / sent / sens », le jeune doit mettre à profit ses habiletés métalinguistiques pour déterminer le sens du mot qu'il désire écrire ou alors sa fonction syntaxique dans la phrase, et ainsi pouvoir sélectionner précisément la forme orthographique la plus appropriée.
Maîtrise des correspondances phonèmes-graphèmes (p/g)	<p>Un graphème est une ou plusieurs lettres, accompagnées ou non de symboles diacritiques, qui correspondent à un son (par exemple : ain, è, etc.)</p> <p>Un phonème est la plus petite unité sonore de la langue (par exemple, le son « ou » [u] dans «poule», le son « ch » [ʃ], dans «chat», etc.).</p> <p>L'apprentissage des correspondances entre les graphèmes et les phonèmes est généralement fait par un enseignement explicite.</p> <p>Ces correspondances peuvent être systématiques (« consistantes »; par exemple, la lettre V correspond toujours au son [v]) ou plutôt régies par des règles contextuelles (correspondances « inconsistantes »; par exemple, la lettre S correspond à [s] ou [z] selon les lettres qui l'entourent.</p>
Racines	La racine correspond à la « base » d'un mot, comme par exemple, «chat» dans le mot «chaton». La racine est également appelée «radical».
Préfixes	Le préfixe est une unité significative qui est ajoutée au début de la racine
Suffixes	alors que le suffixe est plutôt ajouté à la fin du mot pour en changer le sens.
	Par exemple, dans le mot « réévaluer », le préfixe est « ré- », le radical est « -évalu- » et le suffixe est « -er ».
Lexique	Alors que le lexique fait référence au vocabulaire (le sens des mots), la
Sémantique	sémantique concerne plutôt le sens véhiculé par des procédés linguistiques et correspond à un niveau plus complexe que le seul mot.
Syntaxe	La syntaxe concerne les règles régissant la structure des phrases, notamment l'ordre des mots et le type de phrases.

Tiré de St-Pierre, Dalpé, Lefebvre, & Giroux. (2010). *Difficultés de lecture et d'écriture : Prévention et évaluation orthophonique auprès des jeunes*. Québec : Presses de l'Université du Québec. 284 p.

Exercices supplémentaires 1

Exemple :

base
morphème lexical

suffixe
morphème grammatical lié

Délicate

- a. Ce mot est : morphologiquement simple morphologiquement complexe
- b. Indiquer sur le mot le(s) différent(s) morphème(s). Indiquer aussi si le morphème est un morphème lexical, grammatical lié ou grammatical libre. **voir sur le mot.**

1. Fleur

- a. Ce mot est : morphologiquement simple morphologiquement complexe
- b. Indiquer sur le mot le(s) différent(s) morphème(s). Indiquer aussi si le morphème est un morphème lexical, grammatical lié ou grammatical libre.

2. Dans

- a. Ce mot est : morphologiquement simple morphologiquement complexe
- b. Indiquer sur le mot le(s) différent(s) morphème(s). Indiquer aussi si le morphème est un morphème lexical, grammatical lié ou grammatical libre.

3. Tambours

- a. Ce mot est : morphologiquement simple morphologiquement complexe
- b. Indiquer sur le mot le(s) différent(s) morphème(s). Indiquer aussi si le morphème est un morphème lexical, grammatical lié ou grammatical libre.

4. Lentement

- a. Ce mot est : morphologiquement simple morphologiquement complexe
- b. Indiquer sur le mot le(s) différent(s) morphème(s). Indiquer aussi si le morphème est un morphème lexical, grammatical lié ou grammatical libre.

5. Tapis

- a. Ce mot est : morphologiquement simple morphologiquement complexe
- b. Indiquer sur le mot le(s) différent(s) morphème(s). Indiquer aussi si le morphème est un morphème lexical, grammatical lié ou grammatical libre.

6. Deuxième

- a. Ce mot est : morphologiquement simple morphologiquement complexe
- b. Indiquer sur le mot le(s) différent(s) morphème(s). Indiquer aussi si le morphème est un morphème lexical, grammatical lié ou grammatical libre.

7. Crions

- a. Ce mot est : morphologiquement simple morphologiquement complexe
- b. Indiquer sur le mot le(s) différent(s) morphème(s). Indiquer aussi si le morphème est un morphème lexical, grammatical lié ou grammatical libre.

8. Mon

- a. Ce mot est : morphologiquement simple morphologiquement complexe
- b. Indiquer sur le mot le(s) différent(s) morphème(s). Indiquer aussi si le morphème est un morphème lexical, grammatical lié ou grammatical libre.

9. Machinerie

- a. Ce mot est : morphologiquement simple morphologiquement complexe
- b. Indiquer sur le mot le(s) différent(s) morphème(s). Indiquer aussi si le morphème est un morphème lexical, grammatical lié ou grammatical libre.

10. Table

- a. Ce mot est : morphologiquement simple morphologiquement complexe
- b. Indiquer sur le mot le(s) différent(s) morphème(s). Indiquer aussi si le morphème est un morphème lexical, grammatical lié ou grammatical libre.

Exercices supplémentaires 1 :

Corrigé

Base : morphème lexical

1. Fleur

- a. Ce mot est : morphologiquement simple morphologiquement complexe
- b. Indiquer sur le mot le(s) différent(s) morphème(s). Indiquer aussi si le morphème est un morphème lexical, grammatical lié ou grammatical libre. [voir sur le mot.](#)

Base : morphème grammatical libre

2. Dans

- a. Ce mot est : morphologiquement simple morphologiquement complexe
- b. Indiquer sur le mot le(s) différent(s) morphème(s). Indiquer aussi si le morphème est un morphème lexical, grammatical lié ou grammatical libre. [voir sur le mot.](#)

Base : morphème lexical

Suffixe : morphème grammatical lié

3. Tambours

- a. Ce mot est : morphologiquement simple morphologiquement complexe
- b. Indiquer sur le mot le(s) différent(s) morphème(s). Indiquer aussi si le morphème est un morphème lexical, grammatical lié ou grammatical libre. [voir sur le mot.](#)

Base : morphème lexical

2 suffixes : morphèmes
grammaticaux liés

4. Lent|e|ment

- a. Ce mot est : morphologiquement simple morphologiquement complexe
- b. Indiquer sur le mot le(s) différent(s) morphème(s). Indiquer aussi si le morphème est un morphème lexical, grammatical lié ou grammatical libre. [voir sur le mot](#).

Base : morphème lexical

5. Tapis

- a. Ce mot est : morphologiquement simple morphologiquement complexe
- b. Indiquer sur le mot le(s) différent(s) morphème(s). Indiquer aussi si le morphème est un morphème lexical, grammatical lié ou grammatical libre. [voir sur le mot](#)

Base : morphème lexical

Suffixe : morphème grammatical lié

6. Deux|ième

- a. Ce mot est : morphologiquement simple morphologiquement complexe
- b. Indiquer sur le mot le(s) différent(s) morphème(s). Indiquer aussi si le morphème est un morphème lexical, grammatical lié ou grammatical libre. [voir sur le mot](#).

Base : morphème lexical

2 suffixes : morphèmes
grammaticaux liés

7.

Cri|on|s

- a. Ce mot est : morphologiquement simple morphologiquement complexe
- b. Indiquer sur le mot le(s) différent(s) morphème(s). Indiquer aussi si le morphème est un morphème lexical, grammatical lié ou grammatical libre. [voir sur le mot.](#)

Base : morphème grammatical libre

8.

Mon

- a. Ce mot est : morphologiquement simple morphologiquement complexe
- b. Indiquer sur le mot le(s) différent(s) morphème(s). Indiquer aussi si le morphème est un morphème lexical, grammatical lié ou grammatical libre. [voir sur le mot.](#)

Base : morphème lexical

2 suffixes : morphèmes
grammaticaux liés

9.

Machin|e|rie

- a. Ce mot est : morphologiquement simple morphologiquement complexe
- b. Indiquer sur le mot le(s) différent(s) morphème(s). Indiquer aussi si le morphème est un morphème lexical, grammatical lié ou grammatical libre. [voir sur le mot.](#)

Base : morphème lexical

10.

Table

- a. Ce mot est : morphologiquement simple morphologiquement complexe
- b. Indiquer sur le mot le(s) différent(s) morphème(s). Indiquer aussi si le morphème est un morphème lexical, grammatical lié ou grammatical libre. [voir sur le mot.](#)

Exercices supplémentaires 2

Exemple :

Base : morphème
lexical

Suffixe : morphème
grammatical lié

Vert → vert|e

- Séparer le mot en morphèmes et indiquer les types de morphèmes : voir sur le mot
- Ce mot a été obtenu : par dérivation par flexion
- Expliquer pourquoi le mot a été obtenu par flexion ou dérivation : Ajout d'un suffixe flexionnel qui ne change pas la catégorie grammaticale.

1. vif → Vive

- Séparer le mot en morphèmes et indiquer les types de morphèmes.
 - Ce mot a été obtenu : par dérivation par flexion
 - Expliquer pourquoi le mot a été obtenu par flexion ou dérivation :
-

2. Cheval → Chevaux

- Séparer le mot en morphèmes et indiquer les types de morphèmes.
 - Ce mot a été obtenu : par dérivation par flexion
 - Expliquer pourquoi le mot a été obtenu par flexion ou dérivation :
-

3. Mange → Mangeront

- Séparer le mot en morphèmes et indiquer les types de morphèmes.
 - Ce mot a été obtenu : par dérivation par flexion
 - Expliquer pourquoi le mot a été obtenu par flexion ou dérivation :
-

4. Jardin → Jardinier

- a. Séparer le mot en morphèmes et indiquer les types de morphèmes.
 - b. Ce mot a été obtenu : par dérivation par flexion
 - c. Expliquer pourquoi le mot a été obtenu par flexion ou dérivation :
-

5. Maladie → Maladive

- a. Séparer le mot en morphèmes et indiquer les types de morphèmes.
 - b. Ce mot a été obtenu : par dérivation par flexion
 - c. Expliquer pourquoi le mot a été obtenu par flexion ou dérivation :
-

6. Histoire → Historiquement

- a. Séparer le mot en morphèmes et indiquer les types de morphèmes.
 - b. Ce mot a été obtenu : par dérivation par flexion
 - c. Expliquer pourquoi le mot a été obtenu par flexion ou dérivation :
-

7. Boulanger → Boulangère

- a. Séparer le mot en morphèmes et indiquer les types de morphèmes.
 - b. Ce mot a été obtenu : par dérivation par flexion
 - c. Expliquer pourquoi le mot a été obtenu par flexion ou dérivation :
-

8. Été → Estival

- a. Séparer le mot en morphèmes et indiquer les types de morphèmes.
 - b. Ce mot a été obtenu : par dérivation par flexion
 - c. Expliquer pourquoi le mot a été obtenu par flexion ou dérivation :
-

9. Directeur → Directrice

- a. Séparer le mot en morphèmes et indiquer les types de morphèmes.
 - b. Ce mot a été obtenu : par dérivation par flexion
 - c. Expliquer pourquoi le mot a été obtenu par flexion ou dérivation :
-

10. Pied → Pédestre

- a. Séparer le mot en morphèmes et indiquer les types de morphèmes.
 - b. Ce mot a été obtenu : par dérivation par flexion
 - c. Expliquer pourquoi le mot a été obtenu par flexion ou dérivation :
-

Exercices supplémentaires 2 :

Corrigé

1. **vif** → **Vi** | **ve**
- Base : morphème lexical
- Suffixe : morphème grammatical lié
- b. Ce mot a été obtenu : par dérivation par flexion
- c. Expliquer pourquoi le mot a été obtenu par flexion ou dérivation :
Ajout d'un suffixe flexionnel à « vif », qui ne change pas la catégorie grammaticale mais plutôt le genre.

2. **Cheval** → **Cheva** | **ux**
- Base : morphème lexical
- Suffixe : morphème grammatical lié
- b. Ce mot a été obtenu : par dérivation par flexion
- c. Expliquer pourquoi le mot a été obtenu par flexion ou dérivation :
Ajout d'un suffixe flexionnel à « cheval », qui ne change pas la catégorie grammaticale mais plutôt le nombre.

3. **Mange** → **Mange** | **ron** | **t**
- Base : morphème lexical
- 2 suffixes : morphèmes grammaticaux liés
- b. Ce mot a été obtenu : par dérivation par flexion
- c. Expliquer pourquoi le mot a été obtenu par flexion ou dérivation :
Ajout d'un suffixe flexionnel à « mange », qui ne change pas la catégorie grammaticale, mais plutôt le temps et un 2^{ème} qui indique la personne.

4. **Jardin → Jardin|ier**

Base : morphème lexical

Suffixe : morphème grammatical lié

- b. Ce mot a été obtenu : par dérivation par flexion
- c. Expliquer pourquoi le mot a été obtenu par flexion ou dérivation :
Ajout d'un suffixe dérivationnel à « jardin » pour créer un mot de même famille. Il ne change pas le nombre, le genre ou le temps. La catégorie lexicale demeure la même.

5. **Maladie → Malad|ive**

Base : morphème lexical

Suffixe : morphème grammatical lié

- b. Ce mot a été obtenu : par dérivation par flexion
- c. Expliquer pourquoi le mot a été obtenu par flexion ou dérivation :
Ajout d'un suffixe dérivationnel à « maladie », ce qui change la catégorie grammaticale et marque le genre.

6. **Histoire → Histori|que|ment**

Base : morphème lexical

2 suffixes : morphèmes grammaticaux liés

- b. Ce mot a été obtenu : par dérivation par flexion
- c. Expliquer pourquoi le mot a été obtenu par flexion ou dérivation :
Ajout de deux suffixes dérivationnels à « histoire », ce qui change la catégorie grammaticale (de nom à adjectif à adverbe). Une légère modification de la racine est présente.

7. **Boulangier → Boulang|ère**

Base : morphème lexical

Suffixe : morphème grammatical lié

- b. Ce mot a été obtenu : par dérivation par flexion
- c. Expliquer pourquoi le mot a été obtenu par flexion ou dérivation :
Ajout d'un suffixe flexionnel à « boulangier », qui ne change pas la catégorie grammaticale mais qui modifie le genre.

8.

Base : morphème lexical

Suffixe : morphème
grammatical lié

Été → Esti|val

- b. Ce mot a été obtenu : par dérivation par flexion

- c. Expliquer pourquoi le mot a été obtenu par flexion ou dérivation :
Modification de la racine et ajout d'un suffixe dérivationnel, qui change la catégorie grammaticale (de nom à adjectif).

9.

Base : morphème lexical

Suffixe : morphème
grammatical lié

Directeur → Direct|rice

- b. Ce mot a été obtenu : par dérivation par flexion

- c. Expliquer pourquoi le mot a été obtenu par flexion ou dérivation :
Ajout d'un suffixe flexionnel à « directeur », ce qui modifie le genre tout en conservant la catégorie grammaticale.

10.

Base : morphème lexical

Suffixe : morphème
grammatical lié

Pied → Péd|estre

- b. Ce mot a été obtenu : par dérivation par flexion

- c. Expliquer pourquoi le mot a été obtenu par flexion ou dérivation :
Modification de la racine et ajout d'un suffixe dérivationnel, ce qui change la catégorie grammaticale.

Rencontre 2 : La conscience morphologique et l'orthographe

Objectifs de la rencontre 2

Au terme de la rencontre 2, le participant sera en mesure de :

- Identifier les principales balises développementales de la conscience morphologique.
- Expliquer l'importance du rôle de la conscience morphologique dans la progression des apprentissages en orthographe.
- Mettre en relief les relations existant entre le développement de la conscience phonologique et le développement de la conscience morphologique.

Déroulement de la rencontre

	Sujets	Heure de début	Temps prévu
1	Retour sur la rencontre 1 (questions, sondage, révision)		15 min.
2	Développement de la conscience morphologique		10 min.
3	Les rôles de la conscience morphologique dans l'apprentissage de l'orthographe		10 min.
4	Activité : Objectifs du MELS et morphologie		15 min
5	Morphologie et difficultés en langage écrit		5 min.
6	Conscience phonologique et conscience morphologique		10 min.
7	Présentation de vidéos d'activités en classe (1 ^{ère} année)		10 min.
8	Discussion sur les vidéos		10 min.
9	Présentation du devoir		5 min.
	Fin de la rencontre		

Sondage en ligne : Corrigé

Rencontre 2

1. Le morphème est la plus petite unité du mot.

Faux. Le morphème est la plus petite unité de SENS.

2. La morphologie réfère à la dérivation et à la flexion.

Vrai.

3. La dérivation régit les règles d'accord à l'intérieur de la syntaxe.

Faux. C'est la FLEXION qui régit les règles d'accord.

4. La flexion est le mécanisme à la base des mots nouveaux.

Faux. C'est la DÉRIVATION qui est le mécanisme à la base des mots nouveaux.

5. La conscience morphologique est l'habileté à réfléchir et à manipuler les plus petites unités des mots qui sont porteuses de sens.

Vrai.

6. La conscience morphologique peut aider à mémoriser les lettres muettes à la fin des mots.

Vrai.

Programme de formation de l'école québécoise en français : Version annotée

Programme de formation de l'école québécoise en français¹ : Résumé

Progression des apprentissages au primaire Français, langue d'enseignement

Habiletés par année d' « introduction » Habiletés utilisées avec l'intervention de l'enseignant

Les habiletés surlignées indiquent les éléments de contenu prioritaire qui exigent qu'on leur accorde plus d'importance en classe. Ceci pourrait orienter le travail auprès d'élèves en difficulté.

1^E ANNÉE

Compétence : écrire des textes variés

Orthographe d'usage

Connaissances

Le système orthographique :

- Identifier dans un mot le rôle des lettres muettes marquant le lien avec des mots de même famille morphologique; le genre et le nombre (*autonome pour fin 3^e année*)

Pistes pour l'appropriation des connaissances

Recourir à différentes stratégies pour mémoriser des mots correctement orthographiés :

- Justifier oralement l'orthographe d'un mot en ayant recours à l'ensemble des connaissances orthographiques et des stratégies apprises (*autonome pour fin 5^e année; les connaissances seront réutilisées en 6^e année*)

Utilisation des connaissances

Lors de la rédaction / correction du texte ou dans une activité réflexive :

- 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 (*autonome pour fin 4^e année*)

Accords

Les classes de mots variables et invariables :

- Observer que le nom a un genre, et un nombre qui dépend du sens à exprimer (*autonome pour fin 2^e année*)

¹ Disponible en ligne : <http://www.mels.gouv.qc.ca/progression/francaisEns/index.asp>

- Observer que le verbe est un mot qui se conjugue, et qu'il change de forme selon le temps de conjugaison (*autonome pour fin 2^e année*)

Les règles de formation du pluriel et du féminin : Connaître la règle générale de formation du pluriel du nom (ajout du s) (*autonome fin 2^e année*)

2E ANNÉE

Compétence : écrire des textes variés

Lexique

Connaissances

Relations entre les mots :

- Observer les liens de sens entre des mots appartenant à la même famille morphologique (*autonome pour fin 4^e année*)
- Observer que les mots ayant un lien de sens ne font pas toujours partie de la même famille morphologique (*autonome pour fin 6^e année*)

Accords

Les règles de formation du pluriel et du féminin :

- Connaître les règles particulières et les exceptions courantes de la formation du féminin : aucun ajouts de «e» aux mots se terminant par un «e» au masculin (*autonome pour fin 3^e année*)
- Connaître la règle générale de formation du féminin des noms et adjectifs (ajout d'un «e») (*autonome pour fin 3^e année*)
- Connaître la règle générale de formation du pluriel de l'adjectif (ajout du «s») (*autonome pour fin 3^e année*)
- Connaître des cas particuliers de formation du féminin (ex. blanc / blanche) (*autonome pour fin 4^e année*)
- Connaître les règles particulières et exceptions courantes de la formation du pluriel des noms et adjectifs (ajout d'un x; aucun ajout à la finale -s, -x ou -z) (*autonome pour fin 4^e année*)

3E ANNÉE

Compétence : Écrire des textes variés

Orthographe d'usage

Connaissances

- Identifier dans un mot le rôle des lettres muettes marquant la personne (*autonome pour fin 4^e année*)

Les constantes orthographiques

- Connaître des constantes orthographiques liées à l'emploi de certains graphèmes, entre autres explicables par analogie avec un mot de la même famille morphologique (ex. beau – belle; couteau-coutellerie) (*l'apprentissage continue après le primaire*)

Conjugaison

Connaissances

Le radical et la terminaison (*autonome pour fin 4^e année*)

- Connaître les 2 parties du verbe (radical, terminaison)
- Connaître le rôle du radical
- Connaître le rôle de la terminaison : expression de la personne, du nombre et du temps

Les verbes

- Dégager les caractéristiques (radical et terminaison) des principaux verbes modèles en –er ayant un radical stable; verbes en –ir ayant un participe présent en –issant (*autonome pour fin 4^e année*)

Pistes pour l'appropriation des connaissances

Dégager les régularités et les particularités d'un verbe à l'étude

- Observer les liens de sens et de forme entre le(s) radicaux d'un verbe et les mots de la même famille morphologique (*autonome pour fin 6^e année*)
- Classer des verbes conjugués à un même temps pour dégager des régularités et identifier des particularités (*l'apprentissage continue après primaire*)

Accords

Connaître les règles de formation du pluriel et du féminin des noms et adjectifs (*autonome fin 4^e année*)

- Transformation de la finale pour le pluriel
- Règles particulières et exceptions courantes de la formation du féminin (transformation, doublement de la consonne finale suivie d'un «e»)

Compétence : Lire des textes variés

Stratégies :

- Identifier, en contexte, les mots nouveaux et leur donner du sens en utilisant plusieurs indices et sources d'information à l'aide d'autres indices (base, suffixe, marques de genre, de nombre ou de personne) (*autonome pour fin 4^e année*)

4^E ANNÉE

Lexique

Connaissances

Formation des mots :

- Observer la formation des mots par dérivation, par composition et par d'autres procédés (*autonome pour fin 6^e année*)

Pistes pour l'appropriation des connaissances

La formation des mots :

- Classer des mots pour en dégager le sens en fonction des préfixes, suffixes et éléments savants (*autonome pour fin 6^e année*)

Orthographe d'usage

Pistes pour l'appropriation des connaissances

Recourir à différentes stratégies pour mémoriser des mots correctement orthographiés

- Rechercher dans un mot un préfixe, un suffixe, un élément savant ou des mots pour expliquer certaines particularités orthographiques (*autonome pour fin 6^e année*)
- Associer un mot à sa classe de mots, à un synonyme, à un mot générique, à sa famille morphologique (...) pour le distinguer d'un homophone (*autonome pour fin 6^e année*)

5^E ANNÉE

Compétence : Écrire des textes variés

Lexique

Pistes pour l'appropriation des connaissances

La formation des mots (*l'apprentissage continue après le primaire*) :

- Classer des mots pour en dégager le sens en fonction de leur base
- Classer des mots qui contiennent un même préfixe / suffixe pour en dégager les différents sens; trouver les mots (dans une liste) qui contiennent un préfixe ou un suffixe qui ont le même sens (ex. crevette et fillette : « ette » n'a pas le même sens)

Conjugaison

Connaissances

Les verbes

- Dégager les caractéristiques (radical et terminaison) des principaux verbes modèles : Verbes en –er présentant une variation du radical, verbes en –(d)re ayant un participe présent en –ant, verbes prendre et ses dérivés, mettre et ses dérivés, tenir et venir et leurs dérivés (*autonome pour fin 6^e année*)
- Dégager les caractéristiques (radical et terminaison) des principaux verbes modèles présentant une variation du radical, dont les verbes en –cer et en –ger (*l'apprentissage continue après le primaire*)
- Connaître le rôle de la terminaison : l'expression du mode (*l'apprentissage continue après le primaire*)

Pistes pour l'appropriation des connaissances

Dégager les régularités et les particularités d'un verbe à l'étude :

- Repérer les marques de genre et de nombre du participe passé dans les verbes qui forment toujours leurs temps composés avec l'auxiliaire être (*autonome pour fin 6^e année*)

Accords

Les classes de mots variables et invariables :

- Observer les principales règles de formation des adverbes en –ment (*autonome pour fin 6^e année*)

Activités 1^e année

Activité 1 : Les cailloux murmureurs

Objectif : Identifier la base d'un adjectif à l'intérieur d'un adjectif féminin

Mise en situation pour les 2 activités :

Vous avez aujourd'hui une mission à accomplir tous ensemble qui vous permettra de ramasser 2 clés pour ouvrir un coffre au trésor. Pour trouver la première clé, vous devrez trouver, parmi tous ces cailloux, les 11 cailloux spéciaux que recherche mon ami. En échange de notre recherche, elle a promis de nous remettre une première clé. Tous ces cailloux sont des cailloux murmureurs : ils contiennent des mots qu'ils vont vous murmurer. Pour les entendre, vous aurez toutefois besoin d'une loupe spéciale avec des oreilles !

Consignes (démonstration)

Les mots que murmurent les cailloux sont des adjectifs. Les adjectifs sont des mots qui servent à faire des descriptions. Quand on écoute attentivement les adjectifs, on peut parfois trouver un mot plus court à l'intérieur. Aujourd'hui, notre mission est de trouver tous les cailloux qui murmurent un adjectif dans lequel je peux entendre un mot plus court à l'intérieur.

Nous allons donc tenter de trouver un mot plus court à l'intérieur d'un grand mot.

Je vais d'abord vous faire quelques exemples :

- Le caillou murmure le mot : « petite ».
- En examinant le mot avec ma loupe spéciale, je découvre que j'entends un mot plus court à l'intérieur de « petite », c'est le mot « petit ». Écrire le mot **petite** au tableau et souligner le mot **petit** à l'intérieur, expliquer qu'il y a un **t** à **petit** parce que lorsqu'on forme un plus grand mot, le féminin, ça fait **petite**. **Regarde bien, le mot « petit » se termine avec un « t » car sa forme au féminin est « petite ». C'est lorsque le mot est au féminin qu'on entend le son « t » à la fin. Pour qu'on puisse entendre le son « t » au féminin, je dois lui ajouter un « e » lorsque je l'écris. Cependant, on n'entend pas la lettre « t » à la fin du mot lorsqu'il est au masculin.**

Je vais faire un autre exemple :

- Le caillou murmure le mot : « grand »
- En examinant le mot avec ma loupe spéciale, je n'entends pas de mot plus court à l'intérieur du mot « grand ». Je ne garde donc pas ce caillou.

Maintenant, c'est à votre tour ! À tour de rôle, vous aurez à écouter attentivement les mots que murmurent les cailloux pour savoir si on peut trouver un mot plus court à l'intérieur. Attention, vous devrez être attentif même quand ce n'est pas votre tour... car si un de vos amis a de la difficulté, vous devrez l'aider !

Déroulement

Chaque enfant doit solutionner un item à tour de rôle.

Consigne à donner à chaque élève : **Est-ce que tu peux trouver un mot plus court à l'intérieur du mot « ... » ?**

Lorsqu'il n'y a pas de mot plus petit à l'intérieur, on passe au caillou suivant. S'il y a un mot plus petit à l'intérieur, l'enseignante écrit le grand mot au tableau, souligne le mot plus petit à l'intérieur et leur fait remarquer la présence de la lettre muette au masculin. Faire le lien aussi avec le « son » de plus qu'on entend au féminin et l'ajout de la lettre « e » à l'écrit pour qu'on puisse entendre ce son. Si l'élève n'arrive pas à trouver le mot plus court, demander à un autre élève de l'aider.

Items

Démonstration	
Petite	Grand

Items pour les élèves			
Grande	Haute	Brun	Brune
Gros	Grosse	Premier	Première
Longue	Long	Chaud	Chaude
Vert	Verte	Content	Contente
Blanc	Blanche	Fort	Forte

Matériel

- ✓ 22 cailloux murmureurs
- ✓ étiquettes avec les 22 stimuli écrits
- ✓ loupe à oreille
- ✓ clé
- ✓ cadenas
- ✓ coffre au trésor
- ✓ 2 sacs pour mettre les cailloux qu'on garde et ceux qu'on ne garde pas

Fin

Nous avons trouvé nos 11 cailloux spéciaux, je vais les remettre à mon amie après la période et peut-être qu'elle me donnera la clé pour ouvrir un des cadenas du coffre si elle est satisfaite de notre recherche.

Activité 2 : Les perroquets

Objectif : Former le féminin et le masculin d'adjectifs réguliers et invariables

Mise en situation

Pour avoir la deuxième clé, mon amie m'a demandé de l'aider à faire son devoir. Voici ce qu'elle doit faire pour son devoir : elle doit décrire très précisément les caractéristiques de ces deux perroquets. Il y a un mâle et une femelle et, une chance, ils ont les mêmes caractéristiques. Si nous complétons son devoir, en échange, elle nous donnera la deuxième clé pour ouvrir notre coffre au trésor.

Consignes (démonstration)

Nous allons devoir noter sur cette feuille, les caractéristiques du mâle et de la femelle perroquet. Les mots qu'on devra utiliser pour décrire leurs caractéristiques sont des adjectifs. Vous vous rappelez que les adjectifs sont des mots qui servent à faire des descriptions.

Montrer la feuille avec les 2 colonnes : « Ici, nous avons un perroquet mâle (le garçon) et un perroquet femelle (la fille). Quand je nomme une caractéristique de la femelle, tu devras nommer la même caractéristique pour le mâle. Quand je nomme une caractéristique du mâle, tu devras nommer la même caractéristique pour la femelle. Pour nous aider, nous allons nous servir d'outils : la colle ou les ciseaux. Je vais vous montrer comment vous en servir.

Je vais vous faire quelques exemples :

- Montrer le mâle puis nommer l'adjectif : « petit ».
- Montrer ensuite la femelle et dire « petite ». « Le mâle est petit, la femelle est petite. » Pour passer du mâle à la femelle, du masculin au féminin, j'ai utilisé ma colle. J'ai collé le son /t/ à la fin de « petit » pour obtenir « petite ».

Écrire ensuite les mots **petit** et **petite** dans leur colonne respective en nommant les adjectifs au fur et à mesure : « Le mâle est petit. Je n'oublie pas le son « t » à la fin de petit même si je ne l'entends pas au masculin. La femelle est petite. Puisque j'entends le son « t », je dois ajouter un « e » en l'écrivant pour que je puisse l'entendre. »

Je vais faire un autre exemple :

- Montrer la femelle puis nommer l'adjectif : « sourde »
- Montrer ensuite le mâle et dire « sourd ». « La femelle est sourde. Le mâle est sourd. » Pour passer de la femelle au mâle, du féminin au masculin, j'ai utilisé mes ciseaux. J'ai ôté le son /d/ à la fin de « sourde » pour obtenir « sourd ».

Écrire ensuite les mots **sourde** et **sourd** dans leur colonne respective en nommant les adjectifs au fur et à mesure (La femelle est sourde. Le mâle est sourd. Je n'oublie pas le son « d » à la fin de sourd, même si je ne l'entends pas au masculin).

Je vais faire un dernier exemple :

- Montrer le mâle puis l'adjectif : « **propre** »
- Montrer ensuite la femelle et dire « **propre** ». « **Le mâle est propre. La femelle est propre.** » **Je n'ai pas utilisé d'outils. Le féminin et le masculin du mot « propre » sont les mêmes. Le mot ne change pas.** Écrire ensuite le mot « propre » dans chaque colonne en nommant les adjectifs au fur et à mesure (**La femelle est propre. Le mâle est propre.**)

Déroulement

Chaque enfant doit solutionner un item à tour de rôle.

Consigne à donner à chaque élève : Nommer l'adjectif masculin ou féminin en même temps que vous montrez l'image du perroquet correspondant au tableau. Montrer ensuite l'image du genre opposé et demander : « **Décris-moi la femelle/le mâle. Quel outil as-tu choisi et pourquoi ? Comment va-t-on écrire le mot ?** »

L'enfant doit dire quel outil il utilise et pourquoi. L'enfant écrit le mot trouvé au tableau dans la bonne colonne.

Items

Démonstration				
Petit	Sourde	Propre		
Items pour les élèves				
Invariables	Unique	Poilu	Immobile	Poli
	Rouge	Ravie	Timide	Drôle
Réguliers transparents (+)	Impatiente	Parfaite	Verte	Gourmande
	Lourde	Grosse	Fort	Gris
	Long	Bedonnant	Content	Bruyant

Matériel

- ✓ Images d'un perroquet mâle et d'un perroquet femelle à coller au tableau.
- ✓ 1 pot de colle
- ✓ 1 paire de ciseaux
- ✓ Cartons avec stimuli écrits pour que l'enseignante pige.

Fin

Nous avons terminé le devoir de mon amie, j'irai la voir tantôt pour voir si elle est satisfaite de notre travail et si elle nous donnera la deuxième clé en échange.

Retour sur ce qu'ils ont appris : **Qu'avez-vous appris dans ces deux activités ?**

Éléments à faire ressortir :

- Ce qu'est un adjectif : un mot qui sert à décrire.
- Parfois on peut entendre un petit mot à l'intérieur d'un grand : ce sont des mots de la même famille, ça peut nous aider à bien les écrire (lettres muettes).
- On peut former le masculin/féminin d'adjectifs en ajoutant/enlevant un son à la fin des mots. Pour entendre le son qu'on ajoute au féminin, il faut ajouter un « e ».
- Certains adjectifs se disent de la même manière au féminin et au masculin.

Aller chercher les deux clés, ouvrir le coffre et faire tirer le cadeau à l'intérieur parmi les enfants.

Images des perroquets utilisées dans l'activité



Rencontre 3 : La conscience morphologique sur le terrain

Objectifs de la rencontre 3

Au terme de la rencontre 3, le participant sera en mesure de :

- Préparer son enseignement pour aborder la conscience morphologique avec les élèves en classe.
- Porter un regard critique sur le matériel didactique actuellement disponible pour travailler l'orthographe et la conscience morphologique.

Déroulement de la rencontre

	Sujets	Heure de début	Temps prévu
1	Retour sur la rencontre 2 (questions, sondage, révision)		10 min.
2	Préparation à l'enseignement de la conscience morphologique avec les élèves <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mise à niveau de la conscience phonologique ▪ Liste de mots de vocabulaire et paramètres 		25 min.
3	Activité de groupe: Organisation d'une liste de mots		20 min.
4	Retour sur le devoir (matériel existant sur l'orthographe/conscience morphologique)		25 min
5	Présentation du devoir		5 min.
6	Questions		5 min.
	Fin de la rencontre		

Sondage en ligne : Corrigé

Rencontre 3

1. Les habiletés de morphologie dérivationnelle sont bien développées chez la majorité des enfants à la fin de la 3^e année du primaire.

Faux. Ces habiletés se développent assez tardivement et graduellement, même au-delà de l'école secondaire.

2. L'enfant est en mesure de réfléchir sur la flexion des mots dans les premières années de scolarisation.

Vrai.

3. Un certain niveau de développement de la conscience phonologique est nécessaire pour le développement des habiletés de conscience morphologique.

Vrai.

4. La conscience phonologique et la conscience morphologique jouent un rôle similaire dans l'apprentissage de l'orthographe à partir du 2^e cycle.

Faux. Le rôle de la conscience phonologique diminue alors que celui de la conscience morphologique s'accroît étant donné qu'elle amène la réflexion sur le sens des unités à manipuler.

5. L'enseignement explicite de la conscience morphologique ne nécessite pas toujours la mise en relief de la forme orale des mots.

Faux. La mise en relief de la forme orale des mots est toujours essentielle.

La conscience phonologique

Qu'est-ce que c'est?

Il s'agit d'une habileté du langage qui se manifeste par la capacité à porter attention et à manipuler les sons qui composent les mots, c'est-à-dire les phonèmes de la parole. Les recherches ont montré que la conscience phonologique est essentielle pour comprendre le fonctionnement de l'alphabet, c'est-à-dire comment il transcrit la parole en symboles graphiques (les graphèmes). Une conscience phonologique bien développée permet à l'enfant de décoder les mots écrits.

Comment se développe-t-elle?

La conscience phonologique se développe graduellement entre 3 et 6 ans. L'enfant est d'abord en mesure de porter attention et réfléchir sur les unités (syllabes/phonèmes) qui composent les mots (p.ex. **RémIII, SpaghettIII, c'est pareil!**). Ceci lui permet de juger ou encore de catégoriser des mots sur la base de leurs similitudes/différences sur le plan sonore. Il devient graduellement capable de manipuler volontairement les unités des mots. Il peut alors les fusionner (p.ex. **j'entend «ba» et «teau», je les colle ensemble pour entendre «bateau»**), les inverser (p.ex. **j'inverse les syllabes de «bateau», cela donne «teauba»**) ou les segmenter (**je divise «bateau» et ça donne «ba» «teau»**).

La conscience phonologique se développe graduellement de l'unité la plus grande (la syllabe) vers l'unité la plus petite (le phonème). La conscience des syllabes (conscience syllabique) se consolide généralement au cours de la maternelle, alors que la conscience des phonèmes (la conscience phonémique) se développe tout particulièrement lors du début de l'apprentissage de la lecture, au cours de la première année de scolarisation. Ainsi, la conscience phonémique favorise l'apprentissage harmonieux de la lecture et de l'écriture, et cet apprentissage contribue au développement de cette habileté métalinguistique.

Quelles sont les tâches de conscience phonologique?

La conscience phonologique permet de faire différents types de tâches, qui sont de degré de difficultés différents.

L'unité syllabique

Tâches	Exemples
Jugement de syllabe finale/initiale Décider si les deux non-mots/mots finissent par la même syllabe.	/fatou/ et /bitou/ → pareils râteau et château → pareils /zamo/ /zasé/ → différents sirop et souris → différents /fatou/ /fabin/ → pareils râteau et raton → pareils /ramo/ /moumo/ → différents tapis et souris → différents

(suite page suivante)

Tâches	Exemples
Catégorisation selon la syllabe finale/initiale Identifier les deux non-mots/mots (parmi trois) qui finissent par la même syllabe.	/névou/ /lossi/ /vitou/ → /névou/ et /vitou/ chaton, château, mouton → chaton et mouton
Identification de la syllabe initiale Identifier la première syllabe du non-mot/mot entendu.	/fosumel/ → /fo/ verdure → ver
Identification de la syllabe finale Identifier la dernière syllabe du non-mot/mot entendu.	/fosumi/ → /mi/ floraison → son
Production de non-mots/mots se terminant par la même syllabe Inventer/trouver un non-mot/mot qui finit par la même syllabe que le non-mot/mot entendu.	/lépo/ → /lapo/ cheval → festival
Production de non-mots/mots commençant par la même syllabe. Inventer/trouver un non-mot/mot qui commence par la même syllabe que le non-mot/mot entendu.	/lépo/ → /lémou/ moussaillon → moulin
Fusion syllabique Assembler des syllabes pour produire un non-mot/mot.	/vo/ + /li/ + /ni/ → /volini/ ro + bi + nè → robinet
Segmentation syllabique Découper le non-mot/mot en syllabes.	/magna/ → /ma/ + /gi/ + /na/ lavabo → la + va + bo
Inversion syllabique Inverser les syllabes d'un non-mot/mot.	/roumi/ → /mirou/ écran → crané
Soustraction (élision) syllabique Enlever une syllabe d'un non-mot/mot.	/téclo/ → /té/ soleil → so
Addition (ajout) syllabique Ajouter une syllabe d'un non-mot/mot.	/té/ à clo/ → /cloté/ rou à tard → routard

L'unité rime (partie de la syllabe qui comprend la voyelle et les consonnes éventuelles qui la suivent) /**attaque** (partie de la syllabe qui précède la voyelle)

Tâches	Exemples
Jugement de rimes Décider si les deux non-mots/mots finissent par la même rime	/fatour/ /bizour/ → pareils bateau et chapeau → pareils /zamol/ /zamor/ → différents sirop et souris → différents
Catégorisation de rimes Identifier les deux non-mots/mots (parmi trois) qui finissent par la même rime.	/névou/ /lossi/ /vitou/ → /névou/ et /vitou/ vert, vis, nerf → vert et nerf
Jugement d'allitérations Décider si les deux non-mots/mots commencent par la même attaque.	blosa/ /blavi/ → pareils frites et frère → pareils /touvo/ /louko/ → différents bal et mal → différents
Catégorisation d'allitérations Identifier les deux non-mots/mots (parmi trois) qui commencent par la même	/larchi/ /borchi/ /lordin/ → /lordin/ et /larchi/ manteau, moineau, taureau → manteau et moineau

attaque.

(suite page suivante)

Tâches	Exemples
Production de rimes Inventer un non-mot/mot qui finit par la même rime que le non-mot/mot entendu.	/lépo/ → /kako/ cheval → orignal
Production d'allitérations Inventer un non-mot/mot qui commence par la même attaque que le non-mot/mot entendu.	/nivél/ → /napo/ printemps → promettre

L'unité phonème

Les activités de jugement et de catégorisation peuvent aussi se faire avec l'unité phonème.

Activité	Exemple
Identification du phonème initial Identifier le premier phonème du non-mot/mot entendu.	/fosume/ → /f/ verdure → /v/
Identification du phonème final Identifier le dernier phonème du non-mot/mot entendu.	/fosumi/ → /i/ floraison → /on/
Fusion phonémique Assembler des phonèmes entendus pour produire un non-mot/mot.	/i/ + /ch/ → /ich/ l+a+c → /lac/
Segmentation phonémique Découper le non-mot/mot entendu en phonèmes.	/az/ → /a/ + /z/ bal → /b/ + /a/ + /l/
Inversion phonémique Inverser les phonèmes d'un non-mot/mot entendu.	/mib/ → /bim/ lit → /il/
Soustraction (élision) phonémique Enlever un phonème d'un non-mot/mot entendu.	/kev/ → /k/ clé → /lé/
Addition (ajout) phonémique Ajouter un phonème d'un non-mot.	/v/ à /ki/ → /kiv/ l à sè → /sel/

Sur le plan linguistique, qu'est ce qui peut influencer le degré de difficulté d'une tâche de conscience phonologique?

La fréquence du mot dans la langue : Les enfants ont plus de facilité à manipuler les mots fréquents que ceux qui sont plus rares dans la langue. Dans cet optique, afin de travailler directement sur les habiletés à réfléchir et manipuler les unités orales (syllabes/phonèmes), il est avantageux d'utiliser des non-mots comme items (c'est-à-dire des formes sonores qui respectent la structure des mots du français, mais qui n'existent pas dans la langue). De cette façon, le vocabulaire connu de l'enfant et le sens des mots ne peuvent pas influencer ses performances. Ainsi, les items sont assurément nouveaux pour tous les participants et ce sont réellement leurs

capacités à manipuler volontairement les sons du langage qui sont mises à contribution dans l'activité à effectuer.

Le nombre d'unités (syllabe/phonème) à manipuler dans le mot: Il est plus facile pour les enfants d'effectuer une tâche de conscience phonologique lorsque la quantité d'unités à manipuler est réduite. En effet, ce type de tâche demande de garder toute l'information en tête afin d'arriver à poser un jugement ou faire une manipulation. Plus les mots sont longs, plus c'est exigeant sur le plan de la mémoire auditive. Ainsi, l'augmentation de la quantité d'unités peut se traduire par une baisse de performance lorsque la capacité mnésique de l'enfant est dépassée. **Par exemple, il est plus difficile de fusionner les syllabes de «chocolat» (3 syllabes) que celles de «bateau» (2 syllabes). Il est plus facile de segmenter le mot «sale» (3 phonèmes) que «salin» (4 phonèmes) ou saleté (5 phonèmes).** À l'inverse, lorsque les mots comportant un certain nombre de syllabes/phonèmes sont faciles à manipuler pour l'enfant, l'accroissement du nombre d'unités vient ajouter un degré de difficulté à la tâche.

La position dans le mot de l'unité qui est à manipuler : les unités contenues à l'intérieur des mots (milieu) sont plus difficiles à percevoir et à manipuler que celles en position initiale (début du mot) ou finale (fin du mot). **Par exemple, dans le mot «chocolat», élider «co» est plus difficile que «cho» ou «lat». Dans le mot «clé», le son // est plus difficile à élider que les sons /k/ et /é/.** Les unités qui débutent ou terminent les mots seraient donc à privilégier dans un premier temps.

La nature des phonèmes qui composent le mot : Il apparaît plus difficile pour les enfants de manipuler des consonnes occlusives -telles que /d/, /t/, /p/- (c'est-à-dire qui ne peuvent pas s'allonger oralement), comparativement à des consonnes fricatives -telles que /f/, /z/-, nasales -telles que /m/, /n/- ou liquides -/l/, /r/- (c'est-à-dire qui peuvent s'allonger oralement) à l'intérieur des items lors d'activités de conscience phonologique. Il faut donc vérifier cet élément dans le choix des items pour s'assurer qu'ils concordent avec le degré de difficulté souhaité.

La complexité syllabique : Il existe de nombreux types de syllabes en français. En effet, l'inventaire des structures syllabiques en français est vaste et comporte des syllabes CV¹ (p.ex. beau), V (p.ex. haut), CCV (p.ex. brun), CVC (p.ex. bel), CVCC (p.ex. barque), CCVC (p.ex. brute), CCCV (p.ex. strie), VCCC (p.ex. astre), CCVCC (p.ex. brusque), CVV (p.ex. lieu), VV (p.ex. yeux), CVVC (p.ex. ciel), CVVCC (p.ex. cierge), CCVVC (p.ex. crayonne). Plus une syllabe comporte d'éléments, plus celle-ci sera difficile à manipuler. Les manipulations seraient donc plus difficiles à effectuer dans des structures syllabiques plus complexes (ex. : CCV), comparativement à des structures syllabiques plus simples (CV).

De plus, plusieurs combinaisons syllabiques sont possibles dans les mots. Par exemple, il est possible que des mots, tous de 2 syllabes, aient des combinaisons telles que CV.CV (p.ex. balai), CCV.CV (p.ex. prison), CV.V (p.ex. boa), CV.VC (p.ex. dehors), CCCV.CV (p.ex. strident), V.CCVCC (p.ex. abrupte)... Ainsi, selon la complexité des syllabes qui composent un mot, les phonèmes peuvent s'avérer plus difficiles à manipuler que la fréquence du mot ne le laisse présager!

¹ Consonne (C) et Voyelle (V); (VV) constitue une diphtongue légère

Rencontre 4 : Visualisons la conscience morphologique

Objectifs de la rencontre 4 :

Au terme de la rencontre 4, le participant sera en mesure de :

- Préparer une leçon pour travailler la conscience morphologique en respectant les principes de base de l'enseignement explicite.
- Analyser les caractéristiques d'un enseignement explicite de l'orthographe qui est basé sur la conscience morphologique, à partir de vidéos.
- Créer une banque d'activités pour travailler la conscience morphologique en classe.

Déroulement de la rencontre

	Sujets	Heure de début	Temps prévu
1	Retour sur la rencontre 3 et le devoir		20 min.
2	Présentation de vidéos d'activités en classe <ul style="list-style-type: none"> ▪ 2^{ème} (8min.) ▪ 4^{ème} (10 min.) ▪ 6^{ème} (10 min.) Retour/discussion : 20 minutes au total		50 min.
3	Gradation des activités en conscience morphologique		15 min.
4	Présentation du devoir		5 min.
	Fin de la rencontre		

Activités 2^e année

Activité 1 : La tour

Objectif : Former le féminin/masculin de noms réguliers transparents (-) et de non-mots se terminant par « in/ine » et « er/ère »

Mise en situation pour les 2 activités

Lire le courriel du scientifique aux élèves afin de les inviter à participer à la mission. Leur dire que les élèves de première année ont déjà trouvé les 2 clés. Il ne nous reste donc que 2 étapes pour atteindre notre but. La première est de créer l'antidote qui décontaminera l'eau des océans. (diapo 1)

En entrant dans le laboratoire du scientifique, vous êtes impressionnés par les équipements anciens qui s'y trouvent. Le scientifique vous accueille et remercie les élèves qui ont accompli le travail jusqu'à maintenant. Il est certain que vous ferez un aussi bon travail que vos amis de première année. Il vous montre les 2 portes, fermées à clé, derrière lesquelles se trouvent les ingrédients nécessaires à la préparation de l'antidote. (diapos 2 et 3)

Vous sortez la première clé. Elle devrait ouvrir la première porte. En mettant la clé dans la serrure et en tournant, la porte s'ouvre effectivement en émettant un long grincement. Vous entrez dans la pièce sombre. Un flacon contenant un des ingrédients de l'antidote se trouve dans la pièce. Cependant, le flacon est protégé par une cloche en verre située sur le dessus d'une haute tour. La tour est formée de plusieurs blocs : bleus en bas, jaunes au centre, rouges en haut. Comment faire pour accéder au flacon ?

Consignes (démonstration)

Vous devez correctement répondre à des questions sur les mots pour faire disparaître graduellement les blocs de la tour. Les réponses doivent être données dans le micro spécial. Pour faire disparaître des blocs, nous devons former le féminin de noms au masculin et écrire les noms féminins correctement, ou vice versa (former le masculin des noms féminins). Les noms sont des mots qui servent à désigner une personne, un animal, une chose. Je vais vous faire des exemples.

Exemple pour les blocs bleus :

Les blocs bleus s'illuminent. Les questions porteront sur des noms réguliers transparent (-) se terminant par « in/ine ».

La voix pose la première question : Quel est le féminin du nom « lapin » ?

Attendre que les élèves trouvent la réponse. **Vous avez raison, le féminin du nom « lapin » est « lapine ». Maintenant, écoutez bien ces deux mots, et essayez de trouver ce qui est différent lorsqu'on dit ces deux mots : lapin, lapine.** On peut les pister en leur disant qu'il y a deux choses différentes. **Dans « lapin », il y a le son « in » alors que dans « lapine », il y a le son « i ». De plus, dans « lapine », on entend le son « n » en plus.**

Maintenant, comment va-t-on faire pour écrire le mot « lapine » à partir du mot « lapin » ? Écrire le mot « lapin » au tableau. **Qu'est-ce que je dois ajouter pour entendre le son « i » et le son « n » ? Un « e ».** En ajoutant un « e », mon mot écrit se sépare maintenant ainsi : « la-pi-ne » et j'entends ainsi les sons « i » et « n ». **Bravo !**

Je vais maintenant dire la réponse dans le micro. Dire « lapine » dans le micro.

(Appuyer sur une touche du clavier : le mot apparaît à l'écran). **Pour l'écrire au féminin, j'ajoute « e » à la fin** (appuyer de nouveau sur une touche du clavier, la réponse apparaît à l'écran).

L'enseignante appuie de nouveau : un ou des blocs bleus ont disparu, ce qui a fait descendre un peu le flacon sur l'animation.

« Nous avons obtenu la bonne réponse ! Bravo ! »

Maintenant, c'est à votre tour ! Vous allez répondre à une question de la tour et l'expliquer. Nous allons commencer par les questions des blocs bleus. Ce sont tous des noms masculins qui se terminent par « in », ou des noms féminins se terminant par « ine ». Attention...vous devez être attentif même quand ce n'est pas votre tour, car si un ami donne une mauvaise réponse, vous devrez l'aider.

Exemple pour les blocs jaunes :

Les blocs jaunes s'illuminent. Les questions porteront sur des noms réguliers transparents (-) se terminant par « er/ère ».

La voix pose la question : Quel est le féminin du nom « sorcier » ?

Attendre que les élèves trouvent la réponse. **Vous avez raison, le féminin du nom « sorcier » est « sorcière ».** Maintenant, écoutez bien ces deux mots, et essayez de trouver ce qui est différent lorsqu'on dit ces deux mots : sorcier, sorcière. On peut les pister en leur disant qu'il y a deux choses différentes. **Dans « sorcier », il y a le son « é » alors que dans « sorcière », il y a le son « è ».** Aussi, dans sorcière, on entend le son « r » en plus.

Maintenant, comment va-t-on faire pour écrire le mot « sorcière » à partir du mot « sorcier » ? Écrire le mot « sorcier » au tableau. **Qu'est-ce que je dois ajouter pour entendre le son « è » et le son « r » ? Un « e ».** En ajoutant un « e », mon mot écrit se sépare maintenant ainsi : « sor-ci-e-re ». **Il ne faut pas que j'oublie mon accent grave pour entendre le son « è ».** Maintenant, j'entends le son « è » et le son « r ». **Bravo !**

Je vais maintenant dire la réponse dans le micro.

(Appuyer sur une touche du clavier : le mot apparaît à l'écran). **Pour l'écrire au féminin, j'ajoute « e » à la fin et je mets un accent grave** (appuyer de nouveau sur une touche du clavier, la réponse apparaît à l'écran).

Appuyer de nouveau : un ou des blocs jaunes ont disparu, ce qui a fait descendre un peu le flacon sur l'animation.

« Nous avons obtenu la bonne réponse ! Bravo ! »

Maintenant, c'est à votre tour ! Vous allez répondre à une question de la tour et l'expliquer. Ce sont tous des noms masculins qui se terminent par « er », ou des noms féminins se terminant par « ère ». Attention...vous devez être attentif même quand ce n'est pas votre tour, car si un ami donne une mauvaise réponse, vous devrez l'aider.

Exemples pour les blocs rouges :

Les blocs rouges s'illuminent. Les questions porteront sur des non-mots réguliers transparents (-) se terminant par « er/ère » ou « in/ine ».

Maintenant nous allons travailler avec des mots d'extra-terrestres que nous devons mettre au féminin. Ces mots se termineront aussi par « in », « ine », « er » ou « ère ». Tu devras donc utiliser les mêmes stratégies qu'auparavant pour trouver et écrire les noms au féminin ou au masculin.

Déroulement

- Choisir un enfant pour solutionner un item.
- Les questions sont posées par la voix dans le Power Point.
- Avant de donner la réponse dans le micro, l'élève doit d'abord la mentionner au groupe et expliquer sa réponse en répondant aux questions suivantes : « Qu'est-ce qu'on entend de différent entre les deux mots ? puis « Comment écrit-on le mot ? » L'élève écrit le mot au tableau.
- ✓ Si la réponse est bonne, l'enseignante appuie sur une touche du clavier : le mot puis la réponse apparaissent alors à l'écran. L'enseignante appuie à nouveau sur une touche : un ou des blocs ont disparu. « **Bravo ! C'était la bonne réponse !** ».
- ✗ Si l'élève n'a pas la bonne réponse, aucun bloc ne disparaît. Alors demander à un autre élève de l'aider.

Items

Démo				
Lapin		Sorcier		

Items pour les élèves				
Mots réguliers transparents (-) terminant par « in »				
Voisin		Cousin		Orphelin
Voisine		Cousine		Orpheline
				Gamin
				Gamine
				Valentin
				Valentine
Mots réguliers transparents (-) terminant par « er »				
Dernier		Écolier		Fermier
Dernière		Écolière		Fermière
				Berger
				Bergère
				Boulangier
				Boulangère
Non-mots se terminant par « in » ou « er »				
Bautin		Troupier		Parin
Bautine		Troupière		Parine
				Vigier
				Vigière
				Loupin
				Loupine

Matériel

- ✓ Courriel d'Homerski de Trace
- ✓ Micro
- ✓ Ordinateur
- ✓ Présentation Power-point « La tour » avec voix préenregistrée

Fin

Bravo ! Tous les blocs ont disparus ! La cage de verre disparaît et vous pouvez enfin prendre le premier flacon nécessaire à la préparation de l'antidote. Il faut le garder précieusement.

Ensuite, faire un retour sur ce qu'ils ont appris : « **Qu'avez-vous appris dans cette activité?** »

Éléments à faire ressortir :

- Ce qu'est un nom : un mot qui sert à désigner une chose, un animal, une personne.
- On peut former le féminin de certains noms se terminant par « in » et « er » en changeant un son et en ajoutant un autre.
- On peut former le masculin de certains noms se terminant par « ine » et « ère » en enlevant un son et en changeant un autre.
-

Activité 2 : Le bateau dans les algues

Objectif : Segmenter un adjectif féminin régulier en sa base et son suffixe.

Mise en situation

Vous ouvrez la deuxième porte avec votre deuxième clé. Vous voyez l'autre fiole sur un bateau amarré (voir diapo du bateau). Pour aller porter la fiole au scientifique, vous devrez utiliser le bateau. Par contre, le bateau est là depuis si longtemps que des algues bloquent l'accès. Il vous faudra donc observer les algues pour identifier où elles peuvent se séparer et ainsi passer au travers d'elles pour réussir à monter dans le bateau. Vous devrez séparer au moins 10 algues pour pouvoir faire passer le bateau. Pour identifier l'endroit où les algues peuvent se séparer, vous aurez besoin d'un instrument spécial : une loupe à oreilles.

Consignes (démonstration)

Sur les algues, il y a des adjectifs qui sont écrits. Les adjectifs sont des mots qui servent à décrire. Pour trouver l'endroit où on peut séparer les adjectifs, et donc les algues, vous devrez d'abord trouver un mot plus petit à l'intérieur du grand mot que l'algue vous dira.

Je vais d'abord vous faire des exemples :

- J'observe la grande algue avec ma loupe à oreille. Elle me murmure le mot « gourmande ». Montrer le mot aux élèves.

En examinant ce mot avec ma loupe spéciale, je découvre un mot plus petit à l'intérieur de « gourmande » : c'est le mot « gourmand ». Comment s'écrit le mot « gourmand » ? L'enseignante écrit le mot « gourmand » au tableau. Le mot « gourmand » s'écrit avec la lettre « d ». On n'entend pas cette lettre, mais elle nous permet de faire le féminin en ajoutant le son « d ». Je peux donc séparer l'algue entre le « d » et le « e ». C'est le « e » que j'ajoute au féminin en écrivant le mot, qui me permet d'entendre le son « d ».

Je vais vous faire un autre exemple.

- J'observe la grande algue avec ma loupe à oreille. Elle me murmure le mot « propre ».

J'examine le mot « propre » avec ma loupe à oreille, mais je n'arrive pas à trouver de plus petit mot à l'intérieur du mot « propre ». C'est parce que le mot « propre » se dit de la même façon au féminin et au masculin. « Une fille propre. Un garçon propre. » Je ne peux donc pas couper cette algue.

Maintenant, c'est à votre tour de tenter de séparer les algues en trouvant les petits mots à l'intérieur des grands.

Déroulement

En équipe de 2, les élèves doivent solutionner un item à tour de rôle et couper une algue.

Consigne à donner : « **Est-ce qu'il y a un mot plus petit à l'intérieur de l'adjectif... ? Si oui, quel est-il ?** » L'équipe choisit une algue au hasard et écoute/lit l'adjectif que l'algue lui murmure à l'aide de la loupe à oreilles.

Avant qu'un élève ne coupe l'algue, tout le monde redit l'item si l'équipe a trouvé la bonne réponse (ex : « **Dans l'adjectif chaude, il y a le mot chaud.** »). Ensuite, l'autre coéquipier écrit l'adjectif au masculin au tableau et l'enseignante lui demande d'expliquer pourquoi il y a une lettre muette au masculin. Au besoin, l'enseignant l'aide à expliquer. À la fin, l'algue est coupée au bon endroit.

Items

Démonstration				
Gourmande		Propre		

Items pour les élèves				
Chaude	Contente	Froide	Haute	Laide
Longue	Étroite	Différente	Ronde	Distraite
Énorme	Étrange	Large		

Matériel

- ✓ Algues avec adjectifs féminins écrits dessus
- ✓ Loupe à oreilles
- ✓ Ciseaux
- ✓ Courriel de remerciement d'Homerski de Trace

Fin

Les féliciter d'avoir réussi leurs deux épreuves. Envoyer un courriel au scientifique pour lui dire que les 2 épreuves ont été réussies par les élèves. En attendant que le scientifique lise le courriel, faire un retour avec les élèves sur ce qu'ils ont appris dans cette activité.

Éléments à faire ressortir :

- Ce qu'est un adjectif : un mot qui sert à décrire.
- Parfois on peut entendre un petit mot à l'intérieur d'un grand : ce sont des mots de la même famille, ça peut nous aider à bien les écrire (lettres muettes).
- Certains adjectifs se disent de la même manière au féminin et au masculin.

Pour terminer, leur dire que le scientifique vous a répondu. Lire le courriel de remerciement aux élèves.

Laboratoire du scientifique Homerski de Trace, le __ 20 __

Bonjour chers enfants de la classe de _____,

Je suis le scientifique Homerski de Trace. Je suis un très grand spécialiste des océans de la Terre. Je fais appel à vous aujourd'hui, car j'ai grand besoin de votre aide.

Un étrange déversement de produits chimiques s'est produit dans tous les océans de notre planète. Mes collègues et moi analysons tous les jours l'eau des océans et hier - ho malheurs de malheurs de catastrophes désastreuses! - nous avons décelé ce poison mortel pour la faune et la flore de la planète.

Mais, par chance, ce type de poison ne fait effet que dans une journée. Nous avons donc le temps de fabriquer un antidote pour décontaminer toute cette eau. Mon prédécesseur, celui qui s'occupait d'étudier les océans avant moi, M. Apiski Discole, a inventé un antidote fait à partir de deux ingrédients secrets, qu'il a cachés et mis sous clé.

Je me fais vieux, je ne me souviens plus où se trouvent les clés et – ho malheurs de malheurs de catastrophes désastreuses! – je ne suis plus en mesure d'aller les chercher. J'ai donc besoin d'aventuriers prêts à relever cet immense défi. Les élèves de première année de la classe de _____ ont accepté de trouver les clés et les ont déjà remises à votre professeur, il ne vous reste plus qu'à trouver les deux ingrédients secrets.

Aujourd'hui, j'ai donc besoin de votre aide pour trouver les deux ingrédients qui me permettront de fabriquer l'antidote pour empêcher le poison de contaminer les océans. Si vous acceptez cette mission, vous aurez à jouer avec les mots et les sons, à les lire et à les écrire pour traverser deux épreuves périlleuses.

Votre mission sera donc de partir à la recherche des deux ingrédients secrets et de me les rapporter ici, à mon laboratoire TOP SECRET.

Vous avez la période pour y parvenir sinon nos océans seront perdus !

Acceptez-vous de m'aider à sauver notre planète ?

J'espère, chers amis, qu'en équipe, vous parviendrez au terme de votre mission.

Bien à vous,

Homerski de Trace

Mes très chers amis de la classe de _____,

Je viens de recevoir à l'instant un courriel de votre professeur qui m'indique que vous avez réussi à trouver les deux ingrédients essentiels à la fabrication de notre antidote. C'est merveilleux - ho bonheur de bonheur de catastrophes évitées !

Nous pourrons maintenant éviter la contamination des océans de la Terre en fabriquant l'antidote à temps dans mon laboratoire TOP SECRET- ho bonheur de bonheur de catastrophes évitées ! Ma mémoire m'a joué un bien gros tour. Vous avez fait preuve de courage, de persévérance et d'esprit d'équipe dans cette aventure pour réussir ces deux épreuves. Vous avez réussi à jouer avec les mots et les sons, à lire et écrire des noms et des adjectifs, dont certains étaient bien étranges. Bravo !

Mes très chers enfants, je n'aurais jamais pu réussir sans vous. Vous avez réussi votre mission. Je vous remercie du fond du cœur et je suis très fier de vous. Je vous souhaite une belle année scolaire.

Au revoir !

Homerski de Trace

Activités 4^e année

Activité 1 : Le sous-marin

Objectif : Former le présent/l'imparfait de verbes et pseudo-verbes à l'imparfait/présent avec les 6 personnes (je, tu, il, nous, vous, ils).

Mise en situation

Vous apprendrez aujourd'hui comment faire fonctionner un sous-marin. Vous entrez dans le sous-marin, mais quelque chose ne semble pas bien fonctionner...plusieurs lumières rouges clignotent sur le tableau de bord (écran d'ordinateur). Elles nous indiquent que des caractéristiques ne sont pas ajustées sur le sous-marin. Pour faire démarrer le sous-marin, vous devrez réussir à éteindre ces lumières d'alerte.

Consignes (démonstration)

En appuyant sur une lumière rouge, vous entendrez une phrase, et tout de suite après, une deuxième qui sera à compléter. Vous devrez trouver le mot manquant et m'indiquer comment écrire ce mot dans l'ordinateur du sous-marin pour ajuster la caractéristique pour que la lumière s'éteigne.

Attention ! Il y aura des vrais mots et parfois des mots que vous ne connaissez pas puisque ce sont des caractéristiques étranges et sophistiquées à ajuster.

Nous allons devoir conjuguer des verbes du présent à l'imparfait et à l'inverse, conjuguer des verbes de l'imparfait au présent. Nous allons tenter de trouver des trucs pour nous aider à bien faire nos conjugaisons. Nous allons premièrement faire les deux exemples ensemble.

Dire à haute voix la première phrase à compléter : **Aujourd'hui, nous activons les moteurs. Hier, nous ...**

Démontrer ensuite en réfléchissant à haute voix :

- « **Nous devons compléter la phrase : Aujourd'hui, nous activons les moteurs.**
- **Activons est au présent à la première personne du pluriel, donc si je veux former l'imparfait, je devrais dire : « Hier, nous ... les moteurs »** (laisser les élèves le trouver). Lorsqu'ils ont trouvé « activions », leur poser la question suivante : « **Écoutez bien les deux mots et dites-moi ce que vous entendez de différent entre les deux : activons, activions.** » Lorsqu'ils ont trouvé qu'on entend le son « i » de plus à l'imparfait, les féliciter. Leur demander alors comment le mot « activions » pourrait donc s'écrire. Demander à un élève de venir l'écrire au tableau.
- Indiquer si la réponse est correcte.

Nous allons maintenant faire un autre exemple ensemble.

Lire à voix haute la deuxième phrase à compléter : « **Hier, je consolais le capitaine. Aujourd'hui, je ...** »

Démontrer ensuite en réfléchissant à haute voix :

- « **Nous devons compléter la phrase : Hier, je consolais le capitaine. Aujourd'hui, je ...** »
- **Consolais est à l'imparfait à la première personne du singulier, donc si je veux former le présent, je devrais dire : « Aujourd'hui, je... le capitaine »** (laisser les élèves le trouver). Lorsqu'ils ont trouvé « console », leur poser la question suivante : « **Écoutez bien les deux mots et dites-moi ce que vous entendez de différent entre les deux : consolais, console.** » Lorsqu'ils ont trouvé qu'on n'entend plus le son « è » au présent, les féliciter. Leur demander alors comment le mot « console » pourrait s'écrire. Demander à un élève de venir l'écrire au tableau.
- Indiquer si la réponse est correcte.

Faisons un dernier exemple ensemble, cette fois-ci avec l'ordinateur.

La voix produit la troisième phrase à compléter : « **Aujourd'hui, vous chadissez. Hier, vous...** »

Démontrer ensuite en réfléchissant à haute voix :

- « **Nous devons compléter la phrase : Aujourd'hui, vous chadissez. Hier, vous...** »
Même si c'est un mot que nous ne connaissons pas, je crois que nous sommes capables de compléter la phrase quand même en y réfléchissant bien.
- **Chadissez est au présent à la deuxième personne du pluriel, donc si je veux former l'imparfait, je devrais dire : « Hier, je ... »** (laisser les élèves le trouver). Lorsqu'ils ont trouvé « chadissiez », leur poser la question suivante : « **Écoutez bien les deux mots et dites-moi ce que vous entendez de différent entre les deux : chadissez, chadissiez.** » Lorsqu'ils ont trouvé qu'on entend le son « i » de plus à l'imparfait, les féliciter. Leur demander alors comment le mot « chadissiez » pourrait s'écrire. Demander à un élève de venir l'écrire au tableau.
- Si la réponse est correcte, écrire le mot à l'ordinateur (faire semblant) et appuyer sur une touche. Voilà, une lumière rouge s'est éteinte.

Déroulement

Neuf élèves au hasard devront compléter, à l'oral, une phrase à tour de rôle et écrire la réponse trouvée au tableau. Cependant, tous les élèves écrivent chacun des items sur une feuille ou dans un cahier d'exercices.

Consignes et stimuli donnés par la voix enregistrée : « **Complète la phrase entendue, puis écris le mot au tableau.** »

Si l'élève ne complète pas correctement la phrase, lui apporter l'aide nécessaire ou demander à un autre élève de l'aider.

Ensuite, tous les élèves écrivent le mot.

Quand tous les élèves ont écrit le mot, demander aux enfants de montrer un bonhomme sourire ou triste selon qu'ils ont bien écrit le mot ou non.

Ensuite, l'enseignante écrit le mot à l'ordinateur, puis appuie sur une touche pour que la lumière s'éteigne.

Items

Démonstration		
Activons	Consolais	Chadissez

Items pour les élèves		
Nous chauffons	Ils animaient	Vous contiez
Je bougeais	Tu bouvres	Nous partions
Il fante	Vous regardez	Elles termaient

Matériel

- ✓ Présentation Power Point du sous-marin : Cette présentation illustre les lumières et nomme les phrases. Lorsqu'un mot est écrit, un clic de souris permet d'éteindre une lumière.
- ✓ 1 feuille/crayon par enfant
- ✓ Un ordinateur
- ✓ Pancarte bonhomme sourire (1/élève)

Fin

Bravo ! Vous avez réussi à bien écrire tous les verbes. Les caractéristiques du sous-marin sont maintenant ajustées et toutes les lumières sont éteintes. Le sous-marin peut maintenant démarrer.

Retour : **Qu'avez-vous appris dans cette activité ?**

Éléments à faire ressortir :

- Pour passer du présent à l'imparfait :
 - Au singulier et à la troisième personne du pluriel, on ajoute le son « è » à la fin.
 - À la première et à la deuxième personne du pluriel, on ajoute le son « i ».
- Pour passer de l'imparfait au présent :
 - Au singulier et à la troisième personne du pluriel, on enlève le son « è ».
 - À la première et à la deuxième personne du pluriel, on enlève le son « i ».

Activité 2 : Le permis de montgolfière

Objectif : Former le présent/l'imparfait de verbes et pseudo-verbes à l'imparfait/présent avec les 6 personnes (je, tu, il, nous, vous, ils).

Mise en situation

Maintenant que nous avons réussi à faire démarrer notre sous-marin, nous allons tenter d'obtenir notre permis de conduire de montgolfière. Vous aurez donc un test à passer pour obtenir votre permis. Ce test est composé de phrases que vous devrez compléter correctement en équipe si vous voulez obtenir votre permis.

Consignes (démonstration)

Vous devrez compléter les phrases écrites sur le test de permis de conduire en conjuguant correctement les verbes au présent ou à l'imparfait. Il se peut que les verbes se conjuguent un peu différemment de l'activité du sous-marin. Certains nécessiteront d'ajouter la voyelle «è» et d'autres nécessiteront l'ajout de cette voyelle et d'une consonne.

Nous allons faire deux exemples ensemble.

- Par exemple, « je finis ». Si je veux le dire à l'imparfait, ça deviendrait : Hier, je... (les laisser trouver la réponse). Lorsqu'ils ont trouvé « finissais », leur demander ce qu'ils entendent de différent entre « finis » et « finissais ». **On entend le son « è » de plus, mais aussi le son « s ».** Comment allons-nous écrire « finissais » alors ? L'écrire au tableau avec l'aide des élèves.
- Faisons un autre exemple avec le verbe « rendre ». Hier, je fendais, aujourd'hui, je ... (les laisser trouver la réponse). **Qu'y a-t-il de différent entre « rendais » et « rends » ? J'enlève le son « d » en plus du son « è ».** Comment allons-nous écrire « je rends ? » Écrire le mot au tableau avec l'aide des élèves et expliquer la présence du « d » muet et du « s » au présent.

Déroulement

Former des équipes de 2 élèves. Donner à chaque équipe un test de permis de conduire. Leur demander de réaliser l'activité.

Ensuite, faire un retour en grand groupe, en demandant à un élève au hasard de donner sa réponse et d'expliquer sa démarche. Lui demander aussi de venir écrire sa réponse au tableau. À chaque fois, demander aux élèves de montrer le bonhomme sourire ou le bonhomme triste, selon que leur réponse est adéquate ou non. Leur demander d'apporter les corrections nécessaires au besoin.

Items

Démo	
Finir	Rendre

Items pour les élèves					
Activer	Agiter	Fendre	Punir	Conduire	
Chauffer	Chercher	Grandir	Fermer	Brosser	

Matériel

- ✓ test de permis de conduire (1/équipe)
- ✓ pancarte bonhomme sourire (1/élève)
- ✓ permis de conduire (1/élève)

Fin

Félicitations ! Vous avez réussi votre test de permis de conduire de montgolfière. Leur remettre à chacun leur permis de conduire

Faire un retour sur ce qu'ils ont appris : **Qu'avez-vous appris cette activité ?**

Éléments à faire ressortir :

- Pour passer du présent à l'imparfait pour certains verbes:
 - Au singulier et à la troisième personne du pluriel, on ajoute une consonne en plus du son « è » à la fin.
 - À la première et à la deuxième personne du pluriel, on ajoute le son « i ».
- Pour passer de l'imparfait au présent pour certains verbes:
 - Au singulier et à la troisième personne du pluriel, on enlève une consonne en plus du son « è ».
 - À la première et à la deuxième personne du pluriel, on enlève le son « i ».

Noms des élèves : _____ et _____

Mon premier vol en montgolfière

Consigne : Complète les phrases suivantes en conjuguant le verbe souligné dans la phrase du haut au bon temps. Tu devras accorder les verbes au présent ou à l'imparfait selon les phrases.

1. Aujourd'hui, mon frère et moi agitons nos mains pour saluer le pilote de la montgolfière.

Hier, mon frère et moi _____ nos mains pour saluer le pilote de la montgolfière.

2. Lorsque nous bougeons pendant le vol, maman nous avertit et nous punit.

Hier, lorsque nous bougions pendant le vol, maman nous avertissait et nous _____.

3. Hier, le pilote soufflait de l'air dans le ballon, qui grandissait de plus en plus.

Aujourd'hui, le pilote souffle de l'air dans le ballon, qui _____ de plus en plus.

4. Hier, le pilote activait le brûleur, ce qui chauffait l'air contenu dans le ballon.

Aujourd'hui, le pilote _____ le brûleur, ce qui _____ l'air contenu dans le ballon.

5. Aujourd'hui, nous montons à bord de la montgolfière et le vent nous conduit dans le ciel.

Hier, nous montions à bord de la montgolfière et le vent nous _____ dans le ciel.

6. En ce moment, le pilote prépare la montgolfière pour l'atterrissage pendant que nous cherchons un endroit pour atterrir.

Hier, le pilote préparait la montgolfière pour l'atterrissage pendant que nous _____ un endroit pour atterrir.

7. En ce moment, mon frère et moi brossons le ballon afin d'enlever les brindilles avant que la montgolfière ne s'envole.

Hier, mon frère et moi _____ le ballon afin d'enlever les brindilles avant que la montgolfière ne s'envole.

8. Je savais que si le ballon fendait et se brisait, ce ne serait pas de notre faute.

Je sais que si le ballon _____ et se brise, ce ne sera pas de notre faute.

9. Hier, avant que nous ne quittions le site, tous les pilotes de montgolfière pliaient leur ballon et les rangeaient dans un entrepôt qu'ils fermaient à clé.

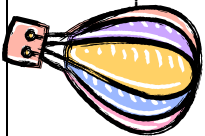
Pendant que nous quittons le site, tous les pilotes de montgolfière plient leur ballon et les rangent dans un entrepôt qu'ils _____ à clé.



Permis de montgolfière

Attribué à _____

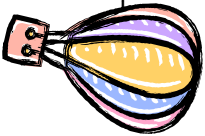
Numéro de permis : # 3248769



Permis de montgolfière

Attribué à _____

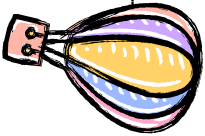
Numéro de permis : # 3248769



Permis de montgolfière

Attribué à _____

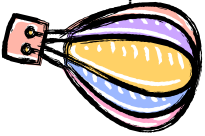
Numéro de permis : # 3248769



Permis de montgolfière

Attribué à _____

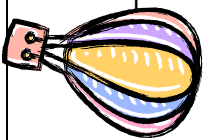
Numéro de permis : # 3248769



Permis de montgolfière

Attribué à _____

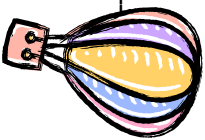
Numéro de permis : # 3248769



Permis de montgolfière

Attribué à _____

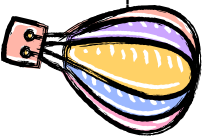
Numéro de permis : # 3248769



Permis de montgolfière

Attribué à _____

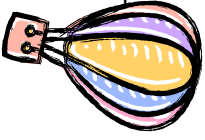
Numéro de permis : # 3248769



Permis de montgolfière

Attribué à _____

Numéro de permis : # 3248769



Activités 6^e année

Activité 1 : Jeu questionnaire style « La guerre des clans »

Objectif : Dériver des mots de même famille et les décomposer en leurs différents morphèmes pour en inférer la signification.

Mise en situation

Contexte de jeu questionnaire en équipe.

Nous allons jouer à une version modifiée du jeu télévisé « La Guerre des Clans ». Nous allons séparer la classe en deux équipes : les gars contre les filles.

Consignes (démonstration)

Avant de vous expliquer comment jouer, je vais vous expliquer ce à quoi nous devons réfléchir dans le jeu. Nous allons apprendre à trouver des mots de même famille. Des mots de même famille sont des mots qui partagent un sens commun.

- Par exemple : fleur, fleurir, fleuriste, fleuri. Tous ces mots ont une même base : fleur. Pour former les autres mots, j'ajoute un petit bout, un affixe, au mot fleur.
- Par exemple, pour faire le mot fleuriste, j'ajoute « iste » à « fleur ». La signification du mot change aussi. Un fleuriste, c'est un nom commun qui veut dire « une personne qui vend des fleurs ».
- Pour former fleurir, j'ajoute « ir » à « fleur ». Ça devient un verbe qui veut dire « produire des fleurs ».
- Pour former « fleuri », j'ajoute « i » à « fleur », ça devient un adjectif qui veut dire « en fleurs ou couvert de fleurs ».

On peut donc former des mots de différentes natures en ajoutant des petites parties de mots que l'on appelle « affixe » à une même base.

Faisons un autre exemple ensemble.

- Est-ce que vous pouvez me trouver des mots de la même famille que « magasin » ? Faire réfléchir les élèves. Ils devraient trouver, avec aide ou non, les mots : magasiner, magasinage, magasinier, emmagasiner. À chaque réponse, écrire le mot au tableau, le séparer en sa base et son affixe, nommer sa nature et expliquer sa signification.

Maintenant, nous allons jouer au jeu. Expliquer le jeu et leur dire qu'ils devront trouver des mots de même famille. Dire qu'on refuse les déclinaisons de genre et de nombre (p. ex : animal, animaux; lapin, lapine.)

Déroulement

- 1) À chaque question, un gars et une fille viennent en avant pour répondre à la première question. Poser la première question : « **Trouve-moi un mot de la même famille que...** ». L'élève qui tape le plus rapidement sur la lumière rouge peut donner sa réponse. Si la réponse est acceptée, ça donne un point à son équipe. Si la réponse n'est pas adéquate, il y a un droit de réplique à l'autre équipe.
- 2) La personne ayant la bonne réponse va ensuite écrire le mot au tableau. Si le mot est bien écrit, 1 point supplémentaire est accordé. Ensuite, lui demander de séparer le mot en ses différentes parties (base + affixe). Si l'élève réussit, 1 point supplémentaire est accordé. L'élève doit ensuite trouver la nature (catégorie lexicale) du mot pour un point supplémentaire et enfin, en expliquer sa signification pour un dernier point supplémentaire. À chaque étape, si l'élève fait une erreur, l'autre équipe a un droit de réplique et peut donc gagner des points.
- 3) L'équipe qui avait remporté la 1^e étape doit trouver d'autres mots de même famille (jusqu'à concurrence de 4 pour chaque item). Lorsque les réponses données sont correctes, faire la deuxième étape pour chacun des mots. Si la réponse est erronée, demander à un autre élève de tenter de trouver un autre mot de même famille jusqu'à un maximum de deux erreurs. Après deux erreurs, c'est à l'autre équipe de répondre.

Compter les points au tableau et déterminer l'équipe gagnante parmi laquelle on fera tirer un petit prix de participation.

Arrêter le jeu après 20 minutes.

Items

Démonstration	
Fleur	Magasin
Items pour les élèves	
Chaîne	chaînette, chaînon, déchaîner, enchaîner, enchaînement
National	nation, nationalité, international, multinational
Paraître	apparaître, apparition, disparaître, disparition, réapparaître, parution, réparaître
Former	formation, déformer, déformation, transformation, transformer
Espoir	désespoir, espérer, désespérer, désespérément, espérance, inespéré
Tendre	tendresse, tendreté, attendrir, attendrissant, tendrement
Lumière	lumineux, luminaire, illuminer, illumination, luminosité, luminescent, luminescence
Produire	produit, producteur, production, reproduire, reproduction
Commerce	commerçant, commercer, commercial, commercialiser
Accompagner	accompagnateur, accompagnement, compagne/compagnon, raccompagner
Pleur	pleurer, pleurnicher, pleurnicheur, pleurnicherie, pleurnichard
Oubli	oublier, inoubliable, oubliieux, oubliette

Histoire historique, historien, préhistoire, préhistorique, historiquement

Matériel

- ✓ Jeu La Guerre des Clans

Fin

Terminer le jeu après 20 minutes. Déterminer l'équipe gagnante. Faire tirer le prix. Ensuite, faire un retour avec les élèves. Leur demander ce qu'ils ont appris dans cette activité.

Éléments à faire ressortir :

- On peut créer des mots de la même famille à partir du plus petit mot (base).
- On peut ajouter un affixe au début ou à la fin de cette base et ça change le sens du mot.
- En ajoutant un affixe, ça peut aussi changer la nature du mot.

Activité 2 : Phrases trouées à compléter

Objectif : Dériver des mots de même famille et les écrire correctement tout en respectant le sens de la phrase.

Mise en situation

Nous allons maintenant mettre en pratique ce que nous avons appris avec le jeu précédent. Individuellement, vous allez devoir compléter quelques phrases trouées. Pour compléter les mots manquants, vous devrez partir de la définition et du mot souligné entre parenthèses. Vous devrez trouver la base de ce mot souligné et lui ajouter un affixe pour que le sens du nouveau mot formé fonctionne avec le reste de la phrase.

Consignes (démonstration)

Complète l'exercice suivant. Faire l'exemple avec eux.

Déroulement

Remettre une copie de l'exercice à chacun des élèves. Leur laisser une dizaine de minutes pour compléter. Lorsque tout le monde a complété, faire une correction en grand groupe. Pour chaque mot, demander à un élève de dire la réponse et de venir l'écrire au tableau. Apporter les corrections, si nécessaire. Ensuite, demander aux autres élèves de juger de leur propre réponse avec le bonhomme sourire ou triste et d'apporter les corrections nécessaires.

Items

Items pour les élèves		
Convenablement (convenir)	Illustrateur (illustration)	Nationalité (nation)
Photographier (photographie)	Talentueux (talent)	Abondamment (abondante)
Affichette (affiche)	Commercial (commerce)	Difficilement (difficulté)
Anormalement (normal)	Énergique (énergie)	Influencer (influence)
Dénoyauter (noyau)	Réalisateur (réaliser)	Médiatiser (médias)

Matériel

- ✓ Exercices avec phrases trouées.
- ✓ Pancartes avec bonhomme sourire/triste (1/élève)

Fin

Ramasser les copies et faire un retour sur l'activité.

Éléments à faire ressortir :

- À partir des mots que tu as déjà appris, tu peux inférer le sens de mots nouveaux en te référant à la signification des différentes parties du mot.
- Le fait de te référer à des mots que tu as déjà appris pour écrire des mots nouveaux de même famille te permet de mieux orthographier les mots nouveaux.

Nom de l'élève : _____

Consigne : Complète les phrases suivantes en modifiant le mot entre parenthèses pour que le sens de la phrase soit respecté.

Exemple : « On pardonne plus (avec facilité) _____ aux autres d'avoir eu tort que d'avoir eu raison » (Harry Potter).

1. Dans ce centre (où se trouvent plusieurs commerces) _____, des (petites affiches) _____ se trouvent à l'entrée des magasins pour offrir des emplois aux étudiants.
2. Ce (homme qui réalise des films) _____ de renommée internationale et très (rempli de talent) _____ a dû faire appel à des acteurs de différentes (d'une nation) _____ pour réaliser son plus récent long-métrage.
3. Cette fille (plein d'énergie) _____ a dû utiliser toutes ses ressources pour arriver à (enlever le noyau) _____ cette pêche (de façon anormale) _____ grosse.
4. Malgré qu'il ait reçu des prix (de façon abondante) _____, cet (homme qui fait des illustrations) _____ de talent parvient (avec difficulté) _____ à se trouver un nouvel emploi.
5. Lors de notre dernier atelier en classe, nous avons appris à (prendre des photographies) _____ des paysages (de façon convenable) _____ en tenant compte de l'influence des sources lumineuses environnantes.

6. Cet événement malheureux très (connu à cause des médias) _____ par les journalistes a quand même permis d'(exercer une influence) _____ positivement le comportement de certains élèves par rapport à l'intimidation.

Rencontre 4 : Tableau d'inscription

	Morphologie flexionnelle	Morphologie dérivationnelle
Activité de jugement		
Activité de manipulation		
Activité de manipulation et explication		

Rencontre 5 : À vous de jouer avec la conscience morphologique

Objectifs de la rencontre 5

Au terme de la rencontre 5, le participant sera en mesure de :

- Porter un regard critique sur les activités élaborées par les participants pour travailler l'orthographe en mettant en relief la conscience morphologique.
- Se familiariser avec l'utilisation du support visuel pour favoriser l'enseignement explicite de la conscience morphologique.
- Se familiariser avec du matériel éducatif disponible pour travailler la conscience morphologique.

Déroulement de la rencontre

	Sujets	Heure de début	Temps prévu
1	Commentaires en vrac des enseignants		5 min.
2	Présentation des activités préparées en devoir		45 min.
3	Support visuel et enseignement explicite de la conscience morphologique		15 min.
4	Jeux pour stimuler la conscience morphologique		15 min.
5	Impacts de la formation sur les pratiques : discussion et conclusion		10 min.
	Fin de la rencontre		

Références bibliographiques

Livres

Archer, A.L., & Hughes, C.A. (2011). *Explicit instruction: Effective and efficient teaching*. The Guilford Press: NY.

St-Pierre, M.C., Dalpé, V., Lefebvre, P. & Giroux, C. (2010). *Difficultés de lecture et d'écriture : Prévention et évaluation orthophonique auprès des jeunes*. Presses de l'Université du Québec : Québec. 300 pages.

Articles

Butyniec-Thomas, J., & Woloshyn, V.E. (1997). The effects of explicit-strategy and whole-language instruction on students' spelling ability. *The journal of experimental education*, 65 (4), 293-302.

Carlisle, J.F. (1987). The use of morphological knowledge in spelling derived forms by learning-disabled and normal students. *Annals of Dyslexia*, 39

Casalis, S., Colé, P., & Sopo, D. (2004). Morphological awareness in developmental dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 54 (1), 114-138

Graham, S. & Harris, K R. (2009). Almost 30 years of writing research : Making sense of it all with The Wrath of Khan. *Learning disabilities research & practice*, 24(2), 58-68.

Henry, M.K. (1988). Beyond Phonics : Integrated Decoding and Spelling Instruction Based on Word Origin and Structure. *Annals of dyslexia*, 38, 258-275

Joanisse, M. F., Manis, F. R., Keating, P., & Seidenberg, M. S. (2000). Language deficits in dyslexic children: Speech perception, phonology and morphology. *Journal of Experimental Child Psychology*, 77

Nagy, W., Berninger, V., Abbott, R., Vaughan, K., & Vermeulen, K. (2003). Relationship of morphology and other language skills to literacy skills in at-risk second-grade readers and at-risk fourth-grade writers. *Journal of Educational Psychology*, 95

Essais

Bergeron, N., & Levasseur, D. (2011). Intervention en conscience morphologique auprès des enfants d'âge scolaire et faits scientifiques: Analyse critique de matériel d'intervention. Essai inédit. Université Laval.

Favreau, M.C. (2011). Orthographe et Morphologie : Exploration des besoins pédagogiques d'intervenants scolaire par le biais d'un sondage. Essai inédit. Université Laval.

Frigon, M-H., & Masse, L.,J. (2009). Élaboration d'une tâche d'évaluation en conscience morphologique. Essai inédit. Université Laval.

- Joyal, C., Morin-Corneau, C., & Tardif, M. (2010). Intervention indirecte en langage écrit : Conception d'une formation destinée aux parents d'enfants en difficultés. Essai inédit. Université Laval.
- Roy, C. (2008). Élaboration d'un outil d'évaluation de la conscience morphologique dérivationnelle chez les enfants d'âge scolaire. Essai inédit. Université Laval.

Autres

- St-Pierre (2011). Didacticiel «Les morpho-aventurier». *Programme d'intervention en conscience morphologique*. Projet de recherche FORSC-MELS (2010-13). Non-publié
- MELS (2009, 2011) Progression des apprentissages au primaire. Français, langue d'enseignement. Complément du document *Programme de formation de l'école québécoise*, Ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport du Québec (2006). ISBN 2-550-46697-7.

Articles et chapitres de livres supplémentaires (cités dans les essais non publiés)

- Carlisle, J.F. (2003). Morphology Matters in Learning to Read: A Commentary. *Reading Psychology, 24*, 291-322.
- Carlisle, J.F. (2004). Morphological processes that influence learning to read. In Stone, C.A., Silliman, E.R., Ehren, B.J., & Apel, K. (eds) *Handbook of language & literacy development and disorders*. pp. 318-339. Guilford Press: NY
- Carlisle, J.F., & Fleming, J. (2003). Lexical Processing of Morphologically Complex Words in the Elementary Years. *Scientific studies of reading, 7* (3), 239-253.
- Carlisle, J.F., & Nomanbhoy, D.M. (1993). Phonological and morphological awareness in first graders. *Applied Psycholinguistics, 14*, 177-195
- Casalis, S., & Louis-Alexandre, M.F. (2000). Morphological analysis, phonological analysis and learning to read French: A longitudinal study. *Reading & Writing An Interdisciplinary Journal, 12*, 303-335.
- Gombert, J.-É. (2002a). L'apprentissage de la lecture : Processus et stratégies. In Florin, A. et Morais J. (ed.) *La maîtrise du langage : textes issus du XXVIIe Symposium de l'Association de psychologie scientifique de langue française (APSLF)*, pp. 79-94. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Gombert, J.-É. (2002b). La problématique de la formation autour du principe alphabétique. In *La formation à l'apprentissage de la lecture : Actes des Journées de l'ONL* (Rennes, janvier 2002), Université de Rennes 2-Haute-Bretagne: 13-26.

- Kirk, C., & Gillon, G.T.,(2007). Longitudinal Effects of Phonological Awareness Intervention on Morphological Awareness in Children with Speech Impairment. *Language, Speech and Hearing Services in Schools, 38*, 342-352.
- Kuo, L., & Anderson, R.C. (2006). Morphological Awareness and Learning to Read: A Cross-Language Perspective. *Educational Psychologist, 41* (3). 161-180.
- Mann, V. (2000). Introduction to special issue on morphology and the acquisition of alphabetic writing systems *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, 12*: 143-147.
- Thordardottir, E.T., & Namazi, M. (2007). Specific Language Impairment in French Speaking Children: Beyond Grammatical Morphology. *Journal of Speech, Language and Hearing Research, 50*, 698-715.
- Vogel, S. A. (1977). Morphological Ability in Normal and Dyslexic Children. *Journal of Learning Disabilities, 10* (1). 41-49.

Questionnaire d'évaluation de la formation « Morphologie, orthographe et enseignement »

Nom :

Consigne :

Répondez à chacune des questions suivantes au meilleur de vos connaissances et de façon à ce que les réponses correspondent le plus fidèlement possible à votre réalité.

1. La formation a répondu à mes attentes.

- Tout à fait d'accord
- Assez d'accord
- Pas vraiment d'accord
- Pas du tout d'accord

2. Les objectifs de la formation étaient bien ciblés en fonction de mes besoins en tant qu'enseignant.

- Tout à fait d'accord
- Assez d'accord
- Pas vraiment d'accord
- Pas du tout d'accord

3. Les notions apprises au cours de cette formation sont facilement applicables dans mon enseignement au quotidien.

- Tout à fait d'accord
- Assez d'accord
- Pas vraiment d'accord
- Pas du tout d'accord

4. Les éléments suivants ont facilité mes apprentissages :

a. Les vidéos :

- Beaucoup
- Un peu
- Pas du tout

b. Les documents d'appoints (enseignement explicite, conscience phonologique) :

- Beaucoup
- Un peu
- Pas du tout

c. Le document *power point* mis à la disposition du participant :

- Beaucoup
- Un peu
- Pas du tout

d. Les jeux présentés :

- Beaucoup
- Un peu
- Pas du tout

5. Relativement au déroulement de la formation, j'ai apprécié :**a. Le fonctionnement par visio-conférence :**

- Beaucoup
- Un peu
- Pas du tout

b. La durée des rencontres :

- Beaucoup
- Un peu
- Pas du tout

c. La fréquence des rencontres (bi-mensuelle) :

- Beaucoup
- Un peu
- Pas du tout

d. Les activités de réinvestissement à faire entre les rencontres :

- Beaucoup
- Un peu
- Pas du tout

e. La durée totale de la formation :

- Beaucoup
- Un peu
- Pas du tout

Suggestions/commentaires :